

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DO NORDESTE

JOYCE MARIA DE MELO

**AS EXPERIÊNCIAS COM O ENADE NO CURSO DE LICENCIATURA EM
HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
(UFRPE) CAMPUS SEDE: uma reflexão sobre os resultados**

Recife

2020

JOYCE MARIA DE MELO

**AS EXPERIÊNCIAS COM O ENADE NO CURSO DE LICENCIATURA EM
HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**

(UFRPE) CAMPUS SEDE: uma reflexão sobre os resultados

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação/Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Universidade Federal de Pernambuco como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de mestra em Gestão Pública.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Fernanda dos Santos
Alencar

Recife

2020

JOYCE MARIA DE MELO

**AS EXPERIÊNCIAS COM O ENADE NO CURSO DE LICENCIATURA EM
HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
(UFRPE) CAMPUS SEDE: uma reflexão sobre os resultados**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação/Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Universidade Federal de Pernambuco como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de mestra em Gestão Pública.

Aprovada em 20/05/2020.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dra. Maria Fernanda dos Santos Alencar (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dra. Emanuela Sousa Ribeiro (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dra. Cinthya Torres Melo (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me encorajado a iniciar esta nova fase da minha vida e ter me dado forças para prosseguir em meio às dificuldades pessoais.

À minha maravilhosa orientadora, Professora Maria Fernanda dos Santos Alencar por seu acolhimento, humildade, sensibilidade e disponibilidade. Sem ela não chegaria até aqui.

Às professoras Emanuela Sousa Ribeiro e Cinthya Torres Melo por terem aceito participar da banca e por suas valiosas considerações. O meu muito obrigado!

Aos colegas e às colegas de turma pelas angústias e alegrias vivenciadas ao longo das aulas e pelas palavras de incentivo quando nos encontramos “sozinhos” ao elaborar a dissertação.

A todos e todas participantes desta pesquisa: ex-coordenadores, atual equipe de coordenação, professores, discentes do NDE e egressos. Aprendi muito com vocês. Apesar de todas as demandas de uma coordenação de curso, o atendimento ao aluno e a aluna é missão primordial e fundamental.

A todos os professores, professoras, funcionários e funcionárias do MGP. Sempre solícitos e atenciosos.

À minha família e esposo, por me lembrar que a vida é feita de degraus, de altos e baixos. Cabe a nós entender o que precisamos para um determinado momento e o que queremos levar a diante. Guardo-os no coração!

E a todos e todas que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

Não há como chegar à qualidade sem educação,
bem como não será educação aquela que não se
destinar a formar o sujeito histórico e crítico.

Pedro Demo

RESUMO

Esta dissertação, de abordagem qualitativa, versa sobre o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE) que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O referido trabalho tem como base os resultados das avaliações do ENADE decorrentes dos relatórios de curso dos anos de 2005 a 2017 do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), campus sede (Recife) com a intenção de refletir sobre a forma como tais resultados contribuem para melhorias no curso citado. Neste sentido, temos como objetivo geral analisar como foram/são utilizados pela gestão acadêmica os resultados das avaliações dos ENADES citados para propor ações de qualidade no curso em estudo. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram entrevistas guiadas e questionários semiabertos. Quanto ao procedimento metodológico, este trabalho denomina-se como um estudo de caso, apoiando-se nas pesquisas documental e de campo com a participação de 8 professores e 2 discentes membros do NDE; 3 ex-coordenadores e 7 estudantes egressos do curso de Licenciatura em História. A análise dos dados foi interpretada a partir de categorizações elencadas com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2011), com a elaboração de quadros e gráficos na análise descritiva. A fundamentação teórica foi fundamental para a contextualização da política de avaliação da Educação Superior relacionando-a com a qualidade nos cursos de graduação e sua inserção na gestão pública; refletindo que o ENADE pode ser objeto de contribuições e de críticas. Ao considerar os resultados do citado exame, verificamos que podem favorecer ao desenvolvimento da qualidade dos cursos de graduação dependendo de como ele é entendido e da maneira como é utilizado pela gestão acadêmica. Ressalta-se ainda, a importância de assegurar a discussão em torno das formas de avaliação junto ao NDE, corpo docente, funcionários e alunos, objetivando a sensibilização de todos os envolvidos, direta ou indiretamente no entendimento do papel que o ENADE representa para a avaliação da Educação Superior.

Palavras-Chaves: ENADE. SINAES. Política de Avaliação no Ensino Superior. Qualidade. Gestão Educacional.

ABSTRACT

This dissertation, with a qualitative approach, deals with the National Student Performance Examination (ENADE), which is part of the National Higher Education Assessment System (SINAES). This work is based on the results of the ENADE evaluations resulting from the course reports from the years 2005 to 2017 of the History Degree course at the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE), headquarters campus (Recife) with the intention of reflecting on the way such results contribute to improvements in the course cited. In this sense, its general objective is to analyze how the results of the assessments of the aforementioned Enades were / are used by academic management to propose quality actions in the course under study. The data collection instruments used were guided interviews and semi-open questionnaires. As for the methodological procedure, this work is called a case study, based on documentary and field research with the participation of 8 professors and 2 students who are members of the NDE; 3 former coordinators and 7 students graduating from the History Degree course. The data analysis was interpreted based on categorizations listed based on the content analysis of Bardin (2011), with the elaboration of tables and graphs in the descriptive analysis. The theoretical foundation was fundamental for the contextualization of the Higher Education evaluation policy, relating it to the quality of undergraduate courses and their insertion in public management; reflecting that ENADE can be the object of contributions and criticism. When considering the results of the aforementioned exam, we found that they can favor the development of the quality of undergraduate courses depending on how it is understood and the way it is used by academic management. It is also emphasized the importance of ensuring the discussion around the forms of evaluation with the NDE, faculty, staff and students, aiming to raise the awareness of all those involved, directly or indirectly in understanding the role that ENADE plays in the evaluation Higher Education.

Keywords: ENADE. SINAES. Higher Education Assessment Policy. Quality. Educational Management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Tripé do SINAES.....	40
Figura 02 – Estrutura Funcional do SINAES.....	41
Figura 03 – Percepções sobre o ENADE.....	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Levantamento das pesquisas estudadas.....	23
Quadro 2 – Quantitativo de participantes e ausentes no ENADE 2017 nos cursos de Licenciatura em História em relação ao Brasil.....	44
Quadro 3 – Quantitativo de respondentes ao questionário do estudante do ENADE 2017 nos cursos de Licenciatura em História em relação ao Brasil.....	45
Quadro 4 – Quantitativo de Instituições de Ensino Superior quanto à organização acadêmica.....	45
Quadro 5 – Quantitativo de Estudantes da Educação Superior.....	46
Quadro 6 – Quantitativo das Instituições de Ensino Superior (IES) com oferta do curso de Licenciatura em História.....	46
Quadro 7 - Conceito ENADE (2005 a 2017) de acordo com o quantitativo de concluintes inscritos participantes de Licenciatura em História da UFRPE e do Brasil.....	48
Quadro 8 – Demonstração dos procedimentos metodológicos utilizados em atendimento aos objetivos de pesquisa.....	50
Quadro 9 – Formação dos professores que compõem o Departamento de História.....	55
Quadro 10 – Formação dos professores do NDE.....	58
Quadro 11 – Quantitativo de integrantes do NDE entrevistados.....	58
Quadro 12 – Formação dos ex-coordenadores.....	59
Quadro 13 – Quantitativo do total de entrevistas	60
Quadro 14 – Quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa.....	61
Quadro 15 – Comparativo entre os conceitos obtidos pelo curso de Licenciatura em História em relação às médias dos concluintes UFRPE e do Brasil.....	68
Quadro 16 – Quantitativo dos estudantes concluintes participantes nos ENADES de Licenciatura em História (2005 a 2017) em relação aos do Brasil	69
Quadro 17 – Quantitativo de estudantes concluintes ausentes nos ENADES de Licenciatura em História (2005 a 2017) em relação aos do Brasil.....	70
Quadro 18 – Desempenho geral dos concluintes na Licenciatura em História (UFRPE) nos ENADES 2005 a 2017 em relação aos da região nordeste e do Brasil.....	72
Quadro 19 – Médias dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a autodeclaração de cor/raça no questionário do estudante (ENADE 2005 2017).....	73
Quadro 20 – Média dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a autodeclaração de cor/raça no questionário do estudante (ENADE 2014).....	74

Quadro 21 - Médias dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a autodeclaração de cor/raça no questionário do estudante do ENADE 2017.....	75
Quadro 22 – Médias dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante dos ENADES 2005 e 2008.....	78
Quadro 23 - Médias dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante do ENADE 2011.....	79
Quadro 24 - Médias dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante do ENADE 2014.....	80
Quadro 25 - Médias dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante do ENADE 2017.....	81
Quadro 26 – Escolaridade da mãe dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005, 2008 e 2011.....	83
Quadro 27 - Escolaridade da mãe dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2014.....	84
Quadro 28 - Escolaridade da mãe dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017.....	85
Quadro 29 - Escolaridade do pai dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005, 2008 e 2011.....	87
Quadro 30 - Escolaridade do pai dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2014.....	88
Quadro 31 - Escolaridade do pai dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017.....	89
Quadro 32 - Classificação do tipo de escola dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005, 2008 e 2011.....	90
Quadro 33 – Classificação do tipo de escola dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2014.....	91
Quadro 34 - Classificação do tipo de escola dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017.....	92
Quadro 35 – Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005 e 2008.....	93
Quadro 36 – Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2011.....	94
Quadro 37 - Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2014.....	95

Quadro 38 - Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017.....	96
Quadro 39 – Classificação da frequência na biblioteca segundo os ENADES 2005 e 2008.....	98
Quadro 40 – Classificação da frequência na biblioteca segundo o ENADE 2011.....	99
Quadro 41 – Respostas dos estudantes de Licenciatura em História referentes às condições dos recursos físicos e pedagógicos do curso e à qualidade do ensino nos ENADES 2005 e 2008.....	100
Quadro 42 – Respostas dos estudantes de Licenciatura em História referentes às condições dos recursos físicos e pedagógicos do curso e à qualidade do ensino no ENADE 2011.....	103
Quadro 43 – Respostas dos estudantes de Licenciatura em História referentes às condições dos recursos físicos e pedagógicos do curso e à qualidade do ensino nos ENADES 2014 e 2017.....	105
Quadro 44 – Ações voltadas ao ENADE propostas pelo NDE.....	129
Quadro 45 – Representação das duas palavras citadas pelos concluintes (2018.2).....	139
Quadro 46 – Descrição da atuação da coordenação de curso de Licenciatura em História (ENADE 2005 a 2017).....	142
Quadro 47 – Eixo das Ações Preliminares (Ação 1 a 3).....	145
Quadro 48 – Eixo Didático-Pedagógico (Ação 4 a 8).....	146
Quadro 49 – Eixo do Corpo Docente (Ação 9 a 12).....	148
Quadro 50 – Eixo Infraestrutural (Ação 13 a 16)	149
Quadro 51 – Descrição das ações previstas pela coordenação do curso de Licenciatura em História (ENADE 2020).....	152

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo de concluintes de Licenciatura em História do 2º semestre de 2018.....	131
Gráfico 2 – Quantitativo de concluintes de Licenciatura em História do 2º semestre de 2018 respondentes ao questionário (Google forms).....	131
Gráfico 3 – Pergunta 1: O ENADE é importante por ser ?.....	132
Gráfico 4 - Pergunta 2: você faria a prova do ENADE, se não fosse obrigatória ?.....	133
Gráfico 5- Pergunta 3: como você ficou sabendo que participaria do ENADE?.....	133
Gráfico 6 – Pergunta 4: como você entende a sua participação na prova do ENADE?.....	134
Gráfico 7 – Pergunta 1: você sabia que os resultados do ENADE são disponibilizados no site do INEP ?.....	135
Gráfico 8 – Pergunta 2: você já verificou os resultados do ENADE do seu curso?.....	136
Gráfico 9 – Pergunta 2.1: caso tenha verificado, foi ?.....	136
Gráfico 10 – Pergunta 3: o que você acha que precisaria ser feito para estimular o conhecimento sobre os resultados no ENADE do seu curso ?.....	137
Gráfico 11 – Pergunta 4: você acha que o ENADE pode contribuir para a melhoria do curso ?.....	138
Gráfico 12 – Pergunta 5: você acha que a coordenação do curso ajuda a compreender o ENADE ?.....	138
Gráfico 13 – Percentual das palavras citadas pelos concluintes de Licenciatura em História.....	139

LISTA DE SIGLAS

AC	Análise de Conteúdo
AAC	Atividades Acadêmicas Complementares
ACG	Avaliação de Cursos de Graduação
ADES	Avaliação Discente da Educação Superior
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
CAP	Coordenação de Apoio Pedagógico
CEGOE	Centro de Graduação Obra Escola
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CEUNES	Centro Universitário Norte do Espírito Santo
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CF	Constituição Federal de 1988
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
D.A.	Diretório Acadêmico
DCE	Diretório Central de Estudantes
DEHIST	Departamento de História
DRCA	Departamento de Registro e Controle Acadêmico
EAD	Ensino à Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESO	Estágio Supervisionado Obrigatório
GERES	Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Curso
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NACES	Núcleo de Acessibilidade
NDE	Núcleo Docente Estruturante
NUPESQ	Núcleo de Pesquisas em Arqueologia
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PREG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
PROUNI	Programa Universidade para todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
R.U.	Restaurante Universitário
SIGA	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
SISU	Sistema de Seleção Simplificada
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TAE	Técnica Administrativa em Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UACSA	Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho
UAEADTec	Unidade Acadêmica de Ensino à Distância e Tecnologia
UAG	Unidade Acadêmica de Garanhuns
UAST	Unidade Acadêmica de Serra Talhada
UFAPE	Universidade Federal do Agreste de Pernambuco
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	18
2. POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ÂMBITO DA GESTÃO PÚBLICA: DO SINAES PARA O ENADE	29
2.1 Breve discussão sobre a política de avaliação da Educação Superior no âmbito da gestão pública: a contextualização do período de 1960 a 2004.....	29
2.2 A implantação do SINAES: o ENADE como perspectiva para a avaliação da qualidade dos cursos de graduação.....	33
2.3 A política do SINAES e o papel do ENADE no Ensino Superior	40
2.4 Discussão dos dados do ENADE com recorte sobre as Licenciaturas em História ..	44
3. ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS.....	50
3.1 Caracterização da Pesquisa	51
3.2 Campo da Pesquisa	53
3.3 Sujeitos da Pesquisa.....	57
3.4 Instrumentos de Pesquisa.....	61
4. DISCUSSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	65
4.1 Descrição do ENADE no curso de Licenciatura em História	65
4.2 Recursos físicos e pedagógicos do questionário do estudante dos ENADES de Licenciatura em História 2005 a 2017: um olhar sobre sua importância para a gestão acadêmica	100
4.3 O ENADE na gestão acadêmica do curso de Licenciatura em História da UFRPE: contribuições para reflexão, ação e mudanças.....	108
4.3.1 Percepção dos Ex-Coordenadores de curso e membros do NDE Sobre o ENADE117	
4.3.2 Percepção dos estudantes concluintes sobre o ENADE	130
4.4 Atuação dos Gestores Acadêmicos: o ENADE em foco	141
5.CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS.....	159
APÊNDICE A	168
APÊNDICE B.....	169
APÊNDICE C.....	170

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo versa sobre o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE) que faz parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Para tal, busca-se problematizar o lugar ocupado pelo ENADE no Ensino Superior Brasileiro, relacionando-o com a política de avaliação da Educação Superior e a qualidade do curso de Licenciatura em História em seu aspecto geral, no que diz respeito à estrutura e ao ensino.

De acordo com Freitas (2016), o debate sobre a questão da qualidade de programas educacionais tem sido levantado e discutido em todo o mundo. A título de exemplificação são apontados: o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e o Estudo de Tendências em Matemática e Ciências (TIMSS).

Também são mencionados organismos internacionais como a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Avaliação da Realização Educacional (IEA) que têm verificado se as escolas preparam seus alunos de forma adequada ao comparar a performance estudantil com os objetivos dos sistemas educacionais de países diversos.

Nesta ótica, organizações governamentais e não governamentais implementaram maneiras de analisar a qualidade das instituições educacionais por meio de processos de acreditação, ou avaliação. No mundo, o ensino superior também tem sido objeto de avaliações de qualidade.

Deste modo, algumas Instituições de Ensino Superior (IES) têm exigido um certificado ISO 9000 com a preocupação de garantir a qualidade das graduações, e outras têm feito uso das avaliações externas. No Brasil, o exame, amplamente propagado, é o ENADE. Ele “representa um esforço governamental para obter informações sobre a qualidade dos cursos de graduação” (FREITAS, 2016, p. 734). Tais informações são disponibilizadas por meio de relatórios no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).

A atual política de avaliação da educação superior no Brasil é normatizada pelo SINAES, sendo supervisionada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). As avaliações, por sua vez, são realizadas pelo SINAES e a responsabilidade operacional cabe ao INEP, órgão do Ministério da Educação (MEC) responsável pelas políticas de avaliação da educação básica e superior. Por intermédio do ENADE, o SINAES avalia, periodicamente, as IES, os cursos e o desempenho dos estudantes e professores.

O ENADE tem por objetivo verificar o rendimento dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de

graduação, suas habilidades e competências em relação a temas exteriores a sua profissão e outras áreas do conhecimento. Em 2004, ocorreu a primeira avaliação do referido exame caracterizado por ser de larga escala e de âmbito nacional, apresentando um ciclo avaliativo correspondente a um intervalo de 3 anos.

De acordo com o art. 5º da Lei 10.861 de 2004, o ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, abrangendo os alunos inscritos ingressantes e concluintes. Os estudantes que não realizam o preenchimento do questionário para levantamento do perfil socioeconômico e acadêmico são considerados irregulares. No histórico escolar do aluno ficará registrada a situação de regularidade em relação à obrigação de participação. Já os estudantes irregulares que não justificaram ou não foram dispensados, não poderão colar grau; e, em consequência, as IES não poderão expedir diploma.

Atualmente, o questionário do estudante e do coordenador de curso, são de preenchimento obrigatório. As respostas dos referidos questionários irão compor os insumos para o cálculo do conceito¹ ENADE. O estudante inscrito como ingressante é dispensado da avaliação, já o estudante inscrito como concluinte que não participar da prova e/ou não responder os questionários será enquadrado em situação irregular perante o exame (INEP, 2019).

Neste contexto, destaca-se que os resultados das avaliações do ENADE são utilizados pelo MEC, pela sociedade e, sobretudo, para que estudantes e professores obtenham referências sobre as condições dos cursos de graduação e das respectivas IES, a qual pertencem (VALLUIS, 2014). Em Freitas (2016) foi visto que o governo brasileiro publica e resume os resultados do ENADE, porém a utilização dos relatórios e a repercussão das informações de avaliação entre IES, no Brasil, ainda não foram totalmente examinadas.

As referidas pesquisas apontam que as avaliações do ENADE podem fornecer subsídios para o redirecionamento das ações das IES, bem como serem concebidas como instrumentos de planejamento de práticas educacionais. Para Griboski (2012), os relatórios resultantes de participação do estudante no ENADE trazem informações sobre os cursos, servindo como objeto de reflexão para coordenadores e docentes.

¹ Cabe ressaltar o que se denomina de conceito oficial de qualidade e a relação dos níveis dessa qualidade na escala do SINAES, que vai de 1 a 5. Os percentuais de conceitos positivos, entre 3 e 5, opõem-se à obtenção de baixos percentuais de qualidade, que são os indicadores 1 e 2. Ao obter os conceitos 1 ou 2, as graduações podem sofrer intervenção externa, por meio de avaliações *in loco* realizadas por representantes do MEC, segundo legislação vigente (OLIVEIRA, PICONEZ, 2017). A política do SINAES define o 3 como satisfatório, ou seja, como indicador de qualidade. Quando um determinado curso de graduação atinge o nível 5, ele passa a ser visto como excelente e serve de referência para outros cursos da mesma área de conhecimento (SOUSA; SEIFFERT; FERNADES, 2016).

Sabe-se que os resultados de tais exames geram conceitos² e esses, por sua vez, caracterizam-se como indutores de qualidade podendo ser utilizados como mecanismos de governança para a melhor aplicação de políticas educacionais dentro de uma determinada IES. Conforme material coletado no portal do e-MEC do ENADE 2017 (BRASIL. INEP. ENADE 2017. RESULTADOS E INDICADORES, 2018, p.5), “as devolutivas e relatórios do ENADE oferecem insumos e possibilitam às instituições uma reflexão do desempenho de cada um de seus cursos de graduação à luz de seus projetos pedagógicos.”

Nesta perspectiva, o referido trabalho tem como base os resultados das avaliações do ENADE decorrentes dos relatórios de curso dos anos de 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017 do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), campus sede (Recife), obtidos no site do INEP. Espera-se analisar de que forma os resultados das cinco edições do ENADE contribuíram para mudanças e melhorias no curso citado.

A opção por esta série histórica deu-se pelo fato de acompanhar os resultados obtidos nos exames e identificar como a gestão do curso em estudo lidou com os conceitos³ oriundos de tais avaliações, englobando o período compreendido entre a primeira avaliação ocorrida a partir de 2005, nos cursos de licenciatura; e a mais recente, no ano de 2017. Deste modo, a referida pesquisa pode ser denominada como um estudo de caso, ao descrever o contexto local, institucional e do curso em estudo.

A Portaria Normativa nº 40/2007 do MEC, republicada pela Portaria Normativa nº 23 de 29 de dezembro de 2010 e vigente à época da edição do Enade 2017, estabeleceu o ciclo

²De acordo com a nota técnica nº 16 do INEP (2018). As informações utilizadas para o cálculo do conceito Enade, realizado por código de curso, levam em consideração as seguintes informações: a) o número de estudantes concluintes participantes com resultados válidos; b) o desempenho dos estudantes participantes na parte de formação geral (fg) do exame; c) o desempenho dos estudantes participantes na parte de componente específico (ce) do exame.

³O Conceito Enade é um indicador de qualidade que avalia os cursos por intermédio dos desempenhos dos estudantes no Enade. Seu cálculo e divulgação ocorrem anualmente para os cursos com pelo menos dois estudantes concluintes participantes do Exame. A partir da edição de 2015, o cálculo do Conceito Enade passou a ser realizado por curso de graduação, identificado pelo código do curso constante no Sistema e-MEC, conforme enquadramento realizado pela IES no Sistema Enade. Para um entendimento detalhado sobre a metodologia de cálculo do Conceito Enade, consulte a Nota Técnica referente ao ano desejado. Segundo o artigo 1º da portaria nº 586, de 9 de julho de 2019, ficam estabelecidos os Indicadores de Qualidade da Educação Superior referentes ao ano de 2018, os aspectos gerais de cálculo, e os procedimentos de manifestação das Instituições de Educação Superior - IES sobre os insumos de cálculo e divulgação de resultados. Art. 2º Ficam definidos os seguintes Indicadores de Qualidade da Educação Superior, referentes ao ano de 2018: I - Conceito Enade; II - Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado - IDD; III - Conceito Preliminar de Curso - CPC; e IV - Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição - IGC. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/indicadores/legislacao/2019/portaria_n586_09072019.pdf. Acesso em 16 de outubro de 2019.

avaliativo trienal das grandes áreas do conhecimento. De acordo com o ciclo, os cursos de licenciatura estão enquadrados no ano II⁴.

A necessidade de pesquisar sobre a temática proposta se origina da vivência no ambiente de trabalho da secretaria da coordenação do curso de Licenciatura em História da UFRPE, campus sede; enquanto servidora pública e a partir dos relatos ouvidos por parte dos discentes, por aparentemente não entenderem a importância do ENADE para a melhoria do curso e do ensino, e o verem apenas como uma obrigação a ser cumprida para fins de colação de grau e/ou para se atender às exigências de integralização (conclusão) do curso. E por outro lado, percebe-se que alguns coordenadores não sensibilizam os graduandos para a compreensão sobre o objetivo final do ENADE que é a avaliação do curso em relação a sua qualidade e melhoria do ensino.

O exposto acima se justifica por tentar conhecer as percepções dos estudantes concluintes sobre o papel do ENADE para avaliar a qualidade do curso, ou se o enxergam apenas como uma obrigação a ser cumprida. Dados do estudo de Arroyo (2016, p.112) sugerem “que os estudantes ainda não reconhecem, em sua totalidade, [...] a importância na participação nos exames nacionais e seus resultados”.

Cabe salientar que as notas alcançadas no processo de avaliação refletem a qualidade dos cursos de graduação, e os resultados, por sua vez, sugerem que as informações apresentadas no relatório do ENADE podem ajudá-los a melhorar seu processo decisório.

Nota-se que promover o uso dos achados da avaliação é uma questão de estímulo e conhecimento sobre a utilidade desse instrumento. O estudo de Freitas (2016) reforça a ideia de que as IES podem melhorar seu entendimento interno em relação a melhorias para a qualidade do curso utilizando o relatório do ENADE. Estudos comparativos ou análises entre programas de diferentes áreas, ou de campo único, também podem ser objeto de estudo sobre a utilização do instrumento citado no intuito de examinar o impacto da utilização dos resultados obtidos no ENADE.

Neste sentido, esta pesquisa contribui para o conhecimento do papel do ENADE e fornece elementos para a proposição de práticas que poderão incidir sobre o curso estudado,

⁴ A próxima edição do ENADE para a Licenciatura em História, considerando o ciclo trienal, estava agendada para este ano, 2020. Em meio a pandemia do COVID-19, as autoridades educacionais ainda não decidiram sobre a realização do referido exame; mas hoje, a exemplo do ENEM que decidiram pelo adiamento de sua aplicação na versão impressa e digital, existem reivindicações em torno de avaliações externas realizadas pelo INEP. Consultar: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/6877584. Acesso em 22 maio 2020.

bem como para a tomada de decisões de professores e coordenadores, visando não só o aprimoramento do curso em tela, mas também do desempenho do discente.

Quanto ao estudante, busca-se favorecer a desconstrução do fato do ENADE ser visto como uma sobrecarga para os alunos concluintes e destacar a relevância da participação deles na realização do exame. Apesar de ter caráter compulsório, procura-se estimular que o instrumento de avaliação supracitado possa ser entendido como um propulsor do desenvolvimento e aperfeiçoamento do curso, e de que pode auxiliar na elevação do ensino e na formação de futuros graduandos e dos que permanecem na IES estudada (VALLUIS, 2014).

Neste sentido, a importância deste trabalho justifica-se pela possibilidade de obter uma visão geral do que tem sido produzido na área estudada, além de poder compreender as características, a legislação específica, as concepções de diferentes autores, a diversidade dos métodos utilizados, as críticas e contribuições; bem como as lacunas existentes em torno da problemática investigada.

Ressalta-se o estímulo a outras pessoas com interesse em pesquisar a temática abordada e espera-se favorecer a discussão em torno do ENADE como política pública de avaliação que pode fomentar modificações e atualizações nos cursos de graduação visando atender à qualidade deles de forma direta.

Além disso, pode-se sinalizar para a adoção de estratégias para o atingimento de melhor desempenho no ENADE. Deste modo, esta pesquisa traz novas informações, somando-se a outros estudos voltados para a discussão da avaliação da educação superior e exames nacionais, como o ENADE.

Seguindo esta ótica, apresentaremos rapidamente o material que auxiliou o estabelecimento do referencial teórico desta dissertação, posto que a temática abordada foi constantemente revista e fundamentada na literatura existente. Ao tratar do material que serviu de apoio para a construção deste estudo, aponta-se um conjunto de artigos extraídos, em sua maioria, da base de dados Scielo e algumas dissertações e teses coletadas do portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como retratado no quadro abaixo:

Quadro 1 – Levantamento das pesquisas estudadas

Base de dados	Natureza	Autor	Ano
Scielo	Artigo	Barreyro e Rothen	2014
		Dias Sobrinho	2010
		Feldmann e Souza	2016
		Francisco et al	2015
		Freitas	2016
		Santos et al	2016
		Santos	2019
		Sousa; Seiffert e Fernandes	2016
		Teixeira Júnior e Rios	2017
CAPES	Dissertação	Gonçalves	2017
		Merlo	2018
		Valluis	2014
	Tese	Arroyo	2016
		Lacerda	2015

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao conjunto dos trabalhos referendados no quadro acima, somaram-se outros artigos extraídos de diferentes periódicos ou revistas, como os de Griboski (2012) e Tonet (2018) que foram fundamentais para fortalecer as ideias em torno das contribuições do ENADE para o Ensino Superior e para a reflexão sobre como esta forma de avaliação pode contribuir na melhoria da qualidade dos cursos de graduação.

Em geral, sob a perspectiva de alguns autores estudados no quadro 1, como Barreyro e Rothen (2014), Valluis (2014), Feldmann e Souza (2016), Freitas (2016), Santos et al (2016), Santos (2019) e Dias Sobrinho (2010) percebeu-se o impacto da aplicabilidade do ENADE no Ensino Superior e que à medida que o SINAES foi implementado o ENADE adquiriu uma maior importância com a criação de indicadores que servem de parâmetro para avaliar a qualidade dos cursos de graduação. Neste quesito, os estudos apontados nos nortearam para a elaboração da problemática desta dissertação.

A pesquisa de Lacerda (2015) avaliou o papel do ENADE e dos índices dele derivados em relação às demais modalidades do SINAES: a Avaliação dos cursos de Graduação (ACG) e Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) comparando os sistemas de avaliação brasileiro e português. Entendeu-se que não se pode

generalizar a diversidade das IES e que a centralidade do ENADE no processo avaliativo e regulatório descaracterizou o sistema. Este ponto, mostra uma das críticas ao ENADE, a ser melhor discutida na fundamentação teórica e também chamou a atenção para entender o lugar ocupado pelo Enade no SINAES.

Consoante ao exposto, Teixeira Júnior e Rios (2017) realizou um inventário das teses e dissertações sobre o SINAES, instituído no lugar do Exame Nacional de Cursos (ENC), o antigo “Provão”. O referido trabalho utilizou como base o Banco de Teses e Dissertações da CAPES e delimitou o período de 2004 a 2014 para análise dos 10 (dez) primeiros anos de vigência da atual política pública de avaliação. Das 101 (cento e uma) obras produzidas, a maioria versava sobre a avaliação institucional, no que se refere à autoavaliação, e não sobre os cursos de graduação, ou sobre o estudante. Este quadro incitou a necessidade em pesquisar algo voltado ao estudante e ao curso em tela.

Já a pesquisa de Arroyo (2016) chama a atenção de que, em sua maioria, os alunos ainda não entendem a sua responsabilidade e a importância da sua participação em exames, como o ENADE, e foram observadas as percepções dos alunos sobre as melhorias no seu desempenho. Um dos objetivos específicos desta dissertação busca conhecer as percepções dos sujeitos participantes sobre o papel do ENADE e sua contribuição para a Licenciatura em História.

Neste contexto, os trabalhos, a seguir são voltados a cursos de graduação, os quais nos estimularam para a caracterização de um estudo de caso da Licenciatura em História da UFRPE e a procura por documentos sobre o ENADE no sítio do INEP. Cabe mencionar que realizamos busca no website do repositório da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)⁵; no banco de teses e dissertações da UFRPE⁶ e no portal do Sistema Integrado de Bibliotecas (SIB)⁷. Encontramos trabalhos que tratam da temática investigada, todavia nenhum estudo de caso ou algo mais específico e focado no curso analisado.

O trabalho desenvolvido por Francisco *et al* (2015), ao analisar um curso de Administração, ressalta a tendência da utilização dos resultados do ENADE publicados pelo Inep, através de relatórios, como instrumentos de governança que podem ajudar gestores institucionais, professores e coordenadores na gestão de cursos de graduação. Esta pesquisa incitou a discussão em torno do uso dos relatórios do ENADE. Estes podem subsidiar os

⁵<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/301>, <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/>

⁶<http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results>, ⁷<http://www.sib.ufrpe.br/bases-de-dados>

⁷<http://www.sib.ufrpe.br/bases-de-dados>

gestores na tomada de decisões quanto às mudanças necessárias ao curso, incidindo em novas práticas sobre a formação do discente.

A pesquisa de Merlo (2018) constituiu-se em um estudo sobre a avaliação da educação superior por parte dos estudantes, com foco na avaliação do ENADE dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química do Centro Universitário Norte do Espírito Santo (CEUNES) no ano de 2014. Os participantes do trabalho foram os coordenadores dos respectivos cursos e os discentes concluintes. Os resultados apontaram que os alunos pesquisados estavam satisfeitos com a contribuição do seu curso em sua formação acadêmica, profissional e pessoal. A exceção foi com o curso Licenciatura em Física.

Quanto aos resultados obtidos com os coordenadores entrevistados, foi visto que eles reconhecem a importância da avaliação feita pelos discentes à educação superior, apesar da maioria deles nunca ter usado as informações do ENADE para desenvolver melhorias. Percebeu-se que os entrevistados que as utilizaram, fizeram sem qualquer orientação por parte da instituição, indicando “a necessidade de uma intervenção na forma como essas ações são feitas, ou, na maioria das vezes, justamente por não haver ação nenhuma” (MERLO, 2018, p. 90).

O trabalho desenvolvido por Sousa, Seiffert e Fernandes (2016) traz uma análise de quatro graduações consideradas de qualidade ao mostrar os resultados do ENADE nos cursos de Administração, Engenharia Civil, Enfermagem e Pedagogia nos três ciclos avaliativos de 2004 a 2012. Tal reflexão evidenciou que o ENADE se consolida como métrica⁸ eficaz de qualidade e de que o que se entende, ainda por:

avaliação de qualidade tem alicerce na política do SINAES [...] suscitando a expectativa de que o conceito ENADE – em relação aos mesmos cursos avaliados ou a outros que venham a ser investigados – possa ser discutido sob outras perspectivas de análise (SOUSA; SEIFFERT; FERNANDES, 2016, p. 40).

Nesta perspectiva, o estudo desenvolvido por Gonçalves (2017) apresenta um estudo de caso de natureza quantitativa sobre o curso de Fisioterapia em IES públicas e privadas do País. Este estudo aponta que a referida investigação apresenta certas limitações, compreendendo-se necessária a abordagem qualitativa, no intuito de favorecer um maior aprofundamento sobre o assunto. Diante do exposto, optou-se por uma pesquisa de abordagem

⁸Insiste-se na tese de que a métrica da qualidade satisfatória para o Estado é a escala entre 3 e 5 [...] Os cursos com nota 4 e 5 são de fato uma fiel métrica da qualidade educacional em si [...] Cursos nesse nível de qualidade constituem um valor apreciável nos meios governamental, social e acadêmico (SOUSA; SEIFFERT; FERNANDES, 2016, p. 42, 43)

predominantemente qualitativa, sabendo que os dados quantitativos são fundamentais para o embasamento dos resultados de nosso objeto de estudo, o ENADE.

Como demonstrado o primeiro Capítulo apresentou o objeto de estudo analisado, o ENADE no curso em estudo e como ele se configura no SINAES. Trouxemos os trabalhos de alguns autores indicados no estado da arte que se aproximaram da temática abordada e ofereceram subsídios para a construção desta introdução, do referencial teórico e da discussão dos resultados. Serão expostos os objetivos e a questão de pesquisa mais à frente.

O Capítulo dois mostra a contextualização da política de avaliação da Educação Superior relacionando-a com a questão da qualidade nos cursos de graduação e como esta discussão se insere na gestão pública. Este capítulo consiste na fundamentação teórica que serviu para o desenvolvimento do tema tratado nesta dissertação. Esclareceu-se o conjunto de conhecimentos sobre a temática estudada com o que foi levantado durante a revisão de literatura, desde o início ao término deste trabalho, considerando-se críticas e contribuições que perpassam o debate em torno do ENADE.

No Capítulo três enfatiza-se os procedimentos metodológicos que orientaram este estudo, dos materiais analisados, do levantamento de dados à técnica de análise de dados empregada. Esta parte foi devidamente caracterizada, mostrando o campo, os sujeitos, instrumentos de pesquisa e quais os procedimentos adequados à investigação proposta.

Ao iniciar a pesquisa desta dissertação, a pesquisadora já se encontrava inserida no campo, enquanto servidora lotada na secretaria da coordenação do curso de Licenciatura em História. Desta forma, esta especificidade importa para a compreensão porque a condição de pesquisadora fez, enquanto servidora, conhecer e refletir mais sobre o papel e a função da temática estudada e sua importância nas IES.

Este cenário possibilitou a reflexão em torno de alguns pontos iniciais, como: o quê estudar, porquê o ENADE, como este pode ser vinculado à qualidade do curso investigado, quem seriam os sujeitos e quais as suas percepções sobre o ENADE, quais ações da gestão acadêmica poderiam ser identificadas para a melhoria do curso em tela mediante o uso dos resultados do ENADE e onde buscar os dados necessários à pesquisa.

O quarto Capítulo versa sobre a discussão e interpretação dos resultados desta dissertação. De início, descrevem-se os resultados das cinco avaliações do ENADE ocorridos no curso investigado, desde a primeira edição em 2005 a última em 2017. Fora realizada a pesquisa documental dos relatórios de curso e dos questionários respondidos pelos estudantes quando da inscrição nos exames disponíveis no portal do INEP.

Ao longo do Capítulo quatro, acrescentou-se à discussão as ideias de outros autores além dos já referendados pelo estado da arte, apontado anteriormente. Ao desenvolver a discussão sobre como os dados do ENADE podem auxiliar no levantamento do perfil socioeconômico dos concluintes do curso em estudo, foi identificada a influência das políticas afirmativas neste processo. Desta forma, utilizamos os estudos de Alencar (2018), Dentz; Sato; Valle (2019) e Ristoff (2016) para fundamentar a análise.

A respeito do debate relativo às condições de infraestrutura e da qualidade do ensino oferecidas pela graduação em tela, empregou-se as argumentações de Bleichvel (2017), Costa e Oliveira (2007), Santos e Henklain (2017). As perspectivas trazidas pelos estudiosos citados fortaleceram a análise de novas temáticas e pesquisa relacionadas ao objeto de estudo, surgidas durante a interpretação de resultados.

Prosseguimos com a análise das percepções dos ex-coordenadores e membros do NDE sobre o ENADE coletadas por meio da realização de entrevistas guiadas. A interpretação dos dados obtidos foi por análise de conteúdo em Bardin (2011). Tentou-se estabelecer relações de causa e consequência, bem como inferências no intuito de responder o objetivo desta pesquisa. Para a análise das informações descobertas durante a aplicação do questionário online (google forms) aos egressos do segundo semestre de 2018 utilizamos gráficos para melhor ilustração.

Logo depois, apresentamos a atuação dos gestores acadêmicos ao longo das cinco edições do ENADE e as ações que a atual gestão pretende realizar, através de quadros. Nesta seção, foi fundamental a análise documental do termo de compromisso assumido entre a UFRPE e o MEC para o cumprimento do curso de Licenciatura em História, além dos relatos das entrevistas do ex-gestores.

Nesta perspectiva, esta pesquisa caracteriza-se por ser descritiva e de abordagem qualitativa, na tentativa de analisar a relação entre o ENADE e a qualidade do curso investigado em seu aspecto geral, tanto em sua estrutura quanto no ensino. Diante disso, temos por questão de pesquisa: de que forma foram/são utilizados pela gestão os resultados das avaliações do ENADE contidos nos relatórios de Licenciatura em História da UFRPE para a proposição de ações destinadas à qualidade do curso?

Assim temos, como objetivo geral analisar de que forma foram/são utilizados os resultados das avaliações do ENADE de 2005 a 2017, da Licenciatura em História da UFRPE (Sede) pela gestão acadêmica para propor ações de qualidade no curso. E os objetivos específicos: 1 – descrever os resultados obtidos pelo curso de Licenciatura em História, UFRPE – campus sede, nas avaliações do ENADE de 2005 a 2017, de acordo com o resultado geral dos alunos concluintes; 2 – conhecer as percepções dos coordenadores de curso (ex-

gestores e atual), dos membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) e discentes concluintes em relação ao ENADE e a sua contribuição para o curso; 3 – identificar a atuação da gestão acadêmica do curso diante das informações geradas pelo ENADE (2005 a 2017) para a melhoria da qualidade do mesmo.

2. POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ÂMBITO DA GESTÃO PÚBLICA: DO SINAES PARA O ENADE

Pretende-se, neste Capítulo, apresentar alguns conceitos relativos aos quatro eixos de nossa discussão teórica: o SINAES, o ENADE, a atual política de avaliação do Ensino Superior e a qualidade dos cursos de graduação. E ainda, as contribuições e críticas que permeiam a discussão proposta, e as identificadas em trabalhos desenvolvidos pelos autores estudados durante a revisão de literatura. A seguir far-se-á uma rápida contextualização da política de avaliação da Educação Superior.

2.1 BREVE DISCUSSÃO SOBRE A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ÂMBITO DA GESTÃO PÚBLICA: A CONTEXTUALIZAÇÃO DO PERÍODO DE 1960 A 2004

Ao discorrer sobre a conjuntura da política de avaliação da educação superior, nota-se que tal política passa por modificações e vincula-se ao plano de gestão do governo vigente em um determinado período. Segundo Freitas (2016, p. 736): “No Brasil, a prática de avaliação educacional tem se consolidado por meio de iniciativas governamentais que visam medir a qualidade do sistema educacional brasileiro com foco na *accountability*, mas teve um início instável”.

No Brasil, a avaliação educacional foi introduzida no século XX. Em 1960, houve uma sistematização e foi inserida na política desenvolvimentista brasileira. Conforme Santos (2019), no início da década de 60, a educação superior brasileira passou por uma avaliação que a classificou como de estrutura insatisfatória. Em consequência, um debate nacional que antecedeu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 estimulou um conjunto de novas ideias para a educação superior brasileira resultando em um quadro de reformas, a exemplo da Reforma Universitária de 1968, “que significou a adoção de medidas de transformação na organização administrativa e acadêmica das universidades” (SANTOS, 2019, p. 119).

Ainda em Santos (2019), cabe enfatizar que

Com o advento do golpe militar, no Brasil, reformas de base foram contidas –a Democratização da Universidade estava na agenda. Um cenário de contradição na dinâmica das universidades instalou-se com a tomada, por parte do governo, de medidas controladoras das instituições públicas de ensino superior no Brasil, para além dos financiamentos, suas estruturas

internas (organizacionais), centralização da gestão e avaliação burocrática de seus planos de trabalho para aprovação (SANTOS, 2019, p. 121).

Com o discurso de modernizar e reformar a administração, na esfera da educação efetivou-se o controle científico e didático do Sistema Nacional de Educação nos níveis de planejamento, legislação e execução.

Nesse contexto, surgiu a reforma universitária implementada nos moldes da centralização do governo militar, que significou a valorização da racionalidade, do tecnicismo, da produtividade e de outros elementos presentes na administração desejada pelas empresas (SANTOS, 2019, p. 121-122).

Nos anos 70 e 80, a política de avaliação passou a ser questionada como campo de estudo e no final dos anos 80 e início dos anos 90, tal política recuperou sua importância por meio de ações direcionadas à avaliação do ensino fundamental.

Entre os problemas identificados pela literatura de avaliação educacional brasileira, as duas principais dificuldades relacionadas ao processo de avaliação educacional foram a falta de pessoas com experiência em avaliação de programas para gerenciar e estruturar o sistema e a descontinuidade das políticas públicas ao longo dos anos (FREITAS, 2016, p. 03).

Em 1983, o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), coincidiu com o fim do período ditatorial. O PARU caracterizou-se como um projeto de pesquisa sobre a situação da educação superior no País, apresentando duas etapas. Na primeira, realizou-se um estudo base e foram coletadas informações sobre as IES. Na segunda, foram feitos estudos de casos para o aprofundamento do estado de conhecimento sobre o assunto. Todavia, não se conseguiu o levantamento de dados que permitisse a comparação de experiências entre as IES nem tampouco análises mais específicas sobre elas, de modo que o documento final não forneceu informações técnicas ou legais para a avaliação da educação superior (DUARTE; ALVIM, 2015, p. 6-7).

No período que compreende 1985 a 1990, o governo Sarney instituiu a Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior. Em 1985, o relatório da comissão ressaltou que a autonomia universitária teria como contrapartida a aferição dos padrões de qualidade do desempenho institucional. Como visto em Duarte e Alvim (2015, p. 9), considerava-se que “a sociedade que financia a universidade teria o direito de exigir a prestação de contas da aplicação dos recursos e do desenvolvimento do ensino e da pesquisa”.

Ao final do relatório acima, foi colocada uma relação de instrumentos avaliação que as autoras do texto não citaram porque a análise comparada de tais instrumentos encontrava-se em curso naquele momento. Recomendou-se o recredenciamento das IES junto ao MEC e foi formado o Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior (GERES) com a finalidade de buscar uma proposta para o aumento da eficiência das IES públicas através da avaliação nas instituições federais.

Essa busca pela eficiência foi fruto de um movimento global que surgiu a partir dos anos 80 e instalou-se no País, vinculando-se à disseminação de um novo modelo de administração pública⁹, a “*New Public Management*”. Criticava-se a administração estatal da época e defendia-se a avaliação sistêmica da educação superior, caracterizada pela combinação da avaliação externa pelos pares e da autoavaliação (DUARTE; ALVIM, 2015, p.9).

Nos anos 90, durante o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), ocorreu a promulgação da Lei nº 9.131/1995 que serviu de base para a implementação das diretrizes sobre a avaliação e acrescentou ao conjunto de legislações a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/1996. Com isso, foram oficializados: o Exame Nacional de Cursos (ENC); o questionário sobre as condições socioeconômicas do aluno e suas opiniões sobre as condições de ensino do curso frequentado; a Análise das Condições de Ensino (ACE); a Avaliação das Condições de Oferta (ACO) e a Avaliação Institucional dos Centros Universitários (SANTOS, 2019).

Em 1995 foi instituído o Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira (PAIUB). Esse estabeleceu diretrizes nacionais para a implementação de processos de autoavaliação institucional das IES brasileiras. Em 1996, um ano após a implantação do PAIUB, ocorreu o primeiro ENC conhecido como o antigo “Provão” e instituído pela Lei 9.131/1995¹⁰ apresentando como objetivo:

traçar um diagnóstico dos cursos avaliados, sustentar os processos de decisão e de formulação de ações voltadas para a melhoria do ensino oferecido nos cursos de graduação, assim constituindo uma das formas de avaliação das instituições de educação superior no que tange aos resultados do processo de ensino-aprendizagem e um dos mecanismos de interação direta entre o Estado e as Instituições. Ainda no discurso oficial, compreendia-se que ele cumpria papel fundamental ao prestar informações à sociedade sobre a

⁹ No Brasil, introduziu-se a Reforma Gerencial do Estado que será comentada mais à frente.

¹⁰ Em seu artigo 6º, cabia ao Ministério da Educação e do Desporto formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regiam. Lei 9.131 de 24 de novembro de 1995 (BRASIL, 1995).

qualidade dos cursos. Apesar de bastante boicotado, o Provão tornou-se parte da cultura da educação superior no Brasil (ROTHEN; NASCIUTTI, 2011, p. 189-190).

Nessa época, a gestão pública passou a ser pautada no modelo de administração gerencial, baseado na inserção de posturas da administração privada na esfera pública, fundamentando-se em práticas de mercado, no individualismo e na eficiência do serviço público (MISOCZKY; ABDALA; DAMBORIARENA, 2017). O gerencialismo foi implantado no Brasil, durante o governo FHC mediante o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado brasileiro (PDRAE) idealizado pelo então Ministro da Administração Federal Bresser Pereira em 1995.

Entre as principais características da forma gerencial de administrar o aparelho público, podemos citar: a privatização de empresas estatais, criação de agências estatais, terceirização de serviços públicos, competição; descentralização das atividades do Estado e o estabelecimento da divisão entre o planejamento e a execução do governo. Para Freitas e Pereira (2009) essa perspectiva de reforma do Estado foi empreendida por um viés de cunho neoliberal, tendo como objetivo reduzir o tamanho do aparelho estatal, diminuir os investimentos públicos e reproduzir a acumulação do capital.

Foi criada uma série de reformas com o objetivo da mercantilização da oferta da educação superior pela rede privada e ainda a mercantilização de direitos sociais, atingindo áreas prioritárias como as universidades públicas. Esse processo foi impulsionado pela globalização, ocorrendo o aumento do número das instituições de ensino superior privadas, nos anos 90. Conforme Oliveira e Piconez (2017), de 1995 a 2010, as matrículas subiram em um percentual de 347,15% nas IES particulares. “A educação superior passou a ser, então, considerada um segmento lucrativo para o mercado, atraindo investimentos de empresas privadas” (SANTOS, 2019, p.125).

Na segunda metade da década de 90, a sistemática da avaliação da educação superior tinha como principal instrumento a aplicação do ENC. Rothen e Nasciutti (2011) chamam a atenção para algumas das críticas ao ENC:

Entre as críticas de vários autores destacam-se duas: primeira, a classificação anual dos cursos submetidos ao provão e o ranking dos cursos acentua o espírito de concorrência institucional diminuindo, assim, a possibilidade de cooperação [...] A segunda é que no provão não se consideravam os conhecimentos prévios de cada aluno, pois não se poderia negar que alguns alunos já chegavam ao curso com uma bagagem maior de conhecimento e dessa maneira a nota que eles tiravam no provão não significava o que eles realmente tinham aprendido durante o curso (ROTHEN; NASCIUTTI, 2011, p. 190).

A avaliação da educação superior, no governo FHC, tinha como principal instrumento a aplicação do ENC, caracterizando uma certa centralidade sobre o referido exame. Após debates na imprensa sobre a validade ou não do ENC, devido ao fato da regulação do sistema de avaliação da educação superior ser focalizada no “Provão”, o referido exame foi substituído pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), em 2004.

2.2 A IMPLANTAÇÃO DO SINAES: O ENADE COMO PERSPECTIVA PARA A AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Para discutir o tema acima, vale salientar que a implantação do SINAES ocorreu durante o primeiro governo (2003-2006), de Luís Inácio Lula da Silva. Inicialmente, a política de avaliação do Ensino Superior do governo Lula tinha a intenção de mudar a visão de avaliação por meio do SINAES. Com este objetivo foi criada a Comissão Especial de Avaliação (CEA) composta por especialistas na área de avaliação e educação superior, membros do MEC e representantes da União Nacional dos Estudantes. “O resultado foi uma forma de avaliação que também era uma reação à política anterior, cujo cunho era mercantilista” (OLIVEIRA; PICONEZ, 2017, p. 837).

Deste modo, extinguiu-se o ENC e no ano de 2004 foi regulamentado o SINAES pela Lei nº 10.861/2004 com o objetivo de avaliar as IES, os cursos de graduação e os estudantes. “Os dados resultantes destas avaliações traçam um panorama da qualidade das IES e dos cursos de graduação do país” (FELDMAN; SOUZA, 2016, p.1019). O sistema passou a abranger “três avaliações: de estudantes, de cursos e de instituições; com instrumentos, critérios, indicadores e conceitos próprios” (OLIVEIRA; PICONEZ, 2017 *apud* GIOLO, 2008, p. 852).

Segundo Brito (2008):

Diferentemente do que muitos acreditam, o ENADE não substituiu o provão; nem mesmo a prova o substituiu ou confunde-se com o ENC, porque o exame dos ingressantes e concluintes permite analisar o progresso dos estudantes nos itens. Trata-se de outro paradigma (BRITO, 2008, p. 842).

Ainda considerando Brito (2008), os princípios e as concepções sobre avaliação no âmbito do SINAES

[...] sustentam que a avaliação de curso é articulada à avaliação institucional e que a avaliação da formação acadêmica e profissional deve ser entendida como uma atividade estruturada que permite a apreciação da qualidade do curso no contexto da realidade institucional. Estes pressupostos

acompanham a aceitação do SINAES como elemento norteador das políticas educacionais da educação superior brasileira (BRITO, 2008, p. 843).

Para a autora, com a implementação do SINAES buscou-se atender o sistema como um todo e as peculiaridades de cada IES, de modo que a avaliação contemplasse a análise integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das IES e dos cursos a ela vinculados. A avaliação é entendida como um processo dinâmico, no qual as IES podem dispor não só de suas fragilidades, mas também de suas potencialidades e realizações.

O ENADE, fazendo parte do SINAES, ganhou uma concepção distinta do antigo “Provão”, no primeiro governo Lula (2003-2006). De início, o “Provão” avaliava apenas os concluintes e o ENADE era realizado em dois momentos, no começo e no fim do curso, porque possuía caráter amostral e menor peso que o “Provão”. Contudo, como visto em Barreyro e Rothen (2014), no percurso da política de avaliação do governo, o ENADE passou por alterações e se aproximou do ENC do governo de FHC. Cabe considerar que

durante os dois governos Lula (2003-2006 e 2007-2010), o Ministério da Educação (MEC) foi ocupado por três ministros, a saber, Cristovam Buarque, Tarso Genro e Fernando Haddad, diferentemente dos Governos FHC, em que Paulo Renato Souza permaneceu no cargo durante os oito anos. Tal característica influenciou o rumo das políticas de educação superior, que não foi uniforme durante os dois Governos Lula (BARREYRO; ROTHEN, 2014, p. 64).

Para Barreyro e Rothen (2014), o SINAES tinha o propósito de não deixar apenas o mercado regular o sistema, o próprio MEC exerceria ações de supervisão. Todavia, a partir de 2008 foi se recuperando com mais vigor a lógica do Governo FHC de ter um exame de larga escala como referência para a regulação do sistema de avaliação, no caso, o ENADE.

No meio do segundo governo, foram criados índices para a educação superior, seguindo a tendência internacional de governar por indicadores. [...] na educação superior os índices são utilizados para regular o sistema. Na prática, apesar de as instituições federais estarem submetidas a esse sistema de regulação, ele exerce pouca influência, pois o desempenho dos alunos costuma ser maior que o mínimo exigido (BARREYRO; ROTHEN, 2014, p. 72-73).

Em 2010, o ENADE passou a ser censitário e a indicar os resultados dos cursos através de índices de 1 a 5. O exame dos ingressantes passou a ser atrelado à nota do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (LEMOS; MIRANDA, 2015) passando a avaliar somente os alunos concluintes, o que o reaproxima do “provão” (FELDMAN; SOUZA, 2016, p.1025).

Para Lacerda (2015) o SINAES, nos dez primeiros anos de operacionalização, colocou o ENADE, como a principal fonte de indicadores para a regulação, subordinando as demais, avaliação geral de cursos (ACG) e avaliação institucional (Avalies) à primeira. Segundo o autor, da forma como foi operacionalizado, o SINAES

não atendeu aos princípios originalmente estabelecidos e nem atingiu os objetivos inicialmente traçados para o sistema. A centralidade do ENADE no processo avaliativo e regulatório descaracterizou o sistema de avaliação. Porém, é possível um resgate aos princípios originais, em maior ou menor grau, a partir da reconfiguração de suas modalidades (LACERDA, 2015, p. 154).

O SINAES tentou empreender uma mudança na lógica de avaliação instituída desde o “Provão”, acrescentando três eixos na avaliação do sistema: a) a avaliação institucional com autoavaliação, em que se recupera o paradigma da avaliação formativa; b) a avaliação de cursos; e c) a avaliação dos estudantes, eliminando o “Provão”, mas criando uma prova com outras características, o ENADE.

Houve a tentativa de criar um sistema de avaliação que resgatasse os princípios do PAIUB, especialmente no primeiro Governo Lula, em que, [...] o setor de professores ligados à ANDIFES e/ou ao PAIUB ocupou cargos na Secretaria de Educação Superior, no Inep e na CONAES, e pôde criar e começar a implantar o SINAES. No segundo Governo Lula, durante a gestão de Haddad, os professores das IFES foram perdendo influência na educação superior (BARREYRO; ROTHEN, p. 72)

Contudo, em sua implantação, o SINAES sofreu algumas transformações a partir da criação do Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e do Índice Geral de Cursos (IGC), que foram incorporados durante o segundo Governo Lula. Os resultados do ENADE são seu componente de maior peso, mostrando que a lógica de regular o sistema pelos resultados de uma prova continuaram.

O SINAES foi criado no terceiro ano (2004) de vigência do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE) 2001 a 2010, instituído pela lei nº 10.172, de 2001 (GRIBOSKI; PEIXOTO; HORA, 2018) durante o governo Lula. Posteriormente, a presidenta Dilma Rousseff sancionou o PNE 2014-2024 regulamentado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. O referido plano reúne 20 metas e fixa um conjunto delas para a melhoria da qualidade da educação superior ao relacionar em suas estratégias a necessidade de aperfeiçoamento do SINAES (GRIBOSKI; PEIXOTO; HORA, 2018).

Ao considerar o contexto acima, cabe salientar que na meta 6 (seis) do PNE se propõe a institucionalização de um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa,

englobando os setores público e privado, com vistas à promoção da pesquisa, extensão, gestão acadêmica e melhoria da qualidade de ensino. Esta última é determinada no inciso III do artigo 214¹¹ da Constituição Federal (CF) de 1988.

Nesse contexto, Griboski (2012, p.184) ressalta que as metas 12 (doze), 13¹² (treze) e a estratégia 13.4 da meta 13 do PNE para os anos de 2014 a 2024 tratam da promoção da qualidade dos cursos de licenciaturas através da aplicação de instrumento próprio de avaliação (BRASIL, 2014)

“[...] a política educacional para a educação superior consiste na busca contínua de expansão por meio da diversificação da oferta, aumento das matrículas e racionalização dos recursos nas instituições públicas”. E ainda: Oferece subsídios para aumentar a articulação dos currículos dos cursos de graduação com as necessidades do mundo do trabalho e para fortalecer o sistema de avaliação, de forma que oriente os aspectos regulatórios e a decisão da gestão (GRIBOSKI, 2012, p.185).

Souza (2012), ao discorrer sobre as metas do PNE (2014-2024), que determinaram diretrizes e estratégias para a política educacional, coloca que no que diz respeito à elevação da qualidade da educação superior tem-se a necessidade de uma gestão institucional que amplie a participação da comunidade universitária e promova de forma contínua a atualização do projeto de desenvolvimento institucional, bem como dos projetos pedagógicos de curso a fim de alcançar uma melhor qualidade do ensino e da aprendizagem de modo que se possibilite

[...] um movimento da política educacional de maior investimento na formação do ser humano, em contraposição aos fins do mercado; de igualdade no tratamento público e do privado com a finalidade de promover o acesso à educação superior com qualidade; de maior profissionalização da gestão acadêmica e institucional da IES e de acompanhamento do perfil dos docentes e discentes que atenda as expectativas atuais e traga significado à educação superior (SOUSA, 2012, p. 166).

¹¹Artigo 214, inciso III da CF: A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à: III - melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988).

¹²Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. LEI N° 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências (BRASIL, 2014).

Frente a esse cenário, o governo por ser o responsável pela avaliação do ensino superior entra em cena, como preconiza o artigo 209¹³ da CF/1988. De acordo com Scaglione e Costa (2011, p. 10) “Apesar de todas as dificuldades que se impuseram a esta tarefa, o Governo conseguiu em 2004, elaborar uma política adequada para realizá-la: a Lei do SINAES e criou indicadores como forma de facilitar sua execução”.

Nessa ótica, o estudo de Scaglione e Costa (2011) aponta as possíveis estratégias de gestão das IES diante da grande competitividade e pressão regulatória. Assim como a avaliação, as ferramentas de gestão utilizadas devem levar em conta as particularidades das IES envolvidas, independentemente de sua natureza jurídica e da atual conjuntura, devendo adotar as melhores práticas possíveis de gestão.

Para a gestão da IES, a importância da avaliação institucional é inquestionável, principalmente considerando a responsabilidade operacional de dar direcionamento à IES alinhado com a missão, visão e seus valores e também de prestação de contas à sociedade (*—accountability*). Uma avaliação favorável gera mais publicidade, melhor reputação e maior possibilidade de financiamento governamental (SCAGLIONE; COSTA, 2011, p. 9).

Em paralelo, em relação ao volume de avaliações nacionais, percebe-se que o papel do Estado se tornou difuso, no Brasil. Com a criação do SINAES houve o deslocamento de um estado executor para um estado regulador. O MEC propôs uma mediação entre avaliação e regulação. A regulação, por sua vez, relaciona-se com a função de fiscalização do Estado. Para Feldmann e Souza (2016), por meio de dados históricos e reflexões discutem-se as consequências do ENADE para a Educação Superior no que diz respeito à forma com que o exame é tratado pelo Estado.

Há perspectivas tanto considerando críticas quanto contribuições. Nesse sentido, Feldmann e Souza (2016) discutem a questão da elaboração de rankings que revelam as melhores universidades do país através de dados estatísticos baseados nas avaliações do SINAES, a exemplo do ENADE. Em contrapartida, Freitas (2016) destaca a importância dos relatórios do ENADE que, apesar de fornecer dados quantitativos, podem ser pensados de forma qualitativa e vislumbrados de maneira estratégica, com o objetivo de refletir sobre ações educacionais para a melhoria do rendimento de alunos e professores, assim como da qualidade do curso de graduação e das IES.

¹³Art. 209 da CF/1988. O ensino é livre à iniciativa privada quando atendidas as condições de cumprimento das normas gerais da educação nacional e da autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Nesta perspectiva, ressalta-se o estímulo a uma espécie de “cultura da avaliação” do desempenho de professores e alunos com o surgimento de instituições responsáveis pela elaboração de indicadores de avaliação do desempenho do sistema de modo a prestar contas à sociedade. Conforme Giovanni e Nogueira (2015)

a avaliação poderia ser definida como um conjunto de operações racionais, objetivas, sistemáticas e empiricamente fundamentadas que têm por finalidade examinar seus efeitos em relação aos objetivos prefixados e às práticas adotadas para atingi-los (GIOVANNI; NOGUEIRA, 2015, p. 102).

Segundo os autores, os processos de avaliação produzem resultados em duas áreas: a produção do saber e a verificação de resultados. A primeira diz respeito a conhecimentos específicos sobre a política, ou o programa examinado. A segunda trata da pertinência das decisões tomadas com eficácia, eficiência, efetividade, economicidade e *accountability* das intervenções.

As atividades de avaliação passam por uma grande expansão e valorização nas sociedades contemporâneas, conforme expressam Giovanni e Nogueira (2015, p. 101) “No âmbito de instituições públicas e privadas, vêm-se colocando, cada vez mais, exigências relativas à qualidade, eficiência, eficácia e efetividade de quase tudo aquilo que se faz e no modo de fazer”.

Face ao exposto, discute-se a problemática da qualidade e da avaliação na educação superior brasileira. Particularmente, Dias Sobrinho (2010, p. 196) coloca que num cenário de rápidas e profundas transformações e de crise orçamentária, a educação superior enfrenta grandes desafios. Para o autor

A avaliação é a ferramenta principal da organização e implementação das reformas educacionais. Produz mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos institucionais, nas configurações do sistema educativo, nas políticas e prioridades da pesquisa, nas noções de pertinência e responsabilidade social. Enfim, tem a ver com as transformações desejadas não somente para a educação superior propriamente dita, mas para a sociedade, em geral, do presente e do futuro (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 195).

Em consonância, o tema da qualidade na educação tem sido discutido sob várias perspectivas. Segundo Gadotti (2013), a qualidade é um conceito dinâmico que só pode ser melhorado em seu conjunto. Por ser um conceito político, apresenta elementos comuns e pode se alterar, a depender do contexto no qual se insere.

Em Gadotti (2013, p.1), utiliza-se a abordagem da qualidade social com base no paradigma da educação sustentável. “Falar em qualidade social da educação é falar de uma nova qualidade, onde se acentua o aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico”.

O autor traz à tona o binômio da qualidade versus quantidade em educação, por ser um tema recorrente e que continua bem atual

Qualidade na educação implica saber de que educação estamos falando, já que não existe uma só concepção de educação. Precisamos dizer de que educação estamos falando e Paulo Freire defendia uma educação emancipadora como direito humano. [...] Não concordo com aqueles que veem a educação apenas como um investimento econômico e defendem a qualidade em função apenas dos “resultados” econômicos do investimento em educação (GADOTTI, 2013, p.6).

Para Demo (2012), as dimensões da qualidade e da quantidade fazem parte da realidade e da vida. Por mais que se admita qualidade como algo “mais” e mesmo “melhor” de quantidade, no fim das contas, uma dimensão não pode substituir a outra, apesar de ser possível uma se destacar em relação a outra. Qualidade está mais para o “ser” do que para o “ter”

Qualidade é questão de competência humana. Implica consciência crítica e capacidade de ação, saber e mudar. [...] Qualidade é questão de intensidade, como felicidade, participação e engajamento. Não se satisfaz com o “maior”, pois quer o “melhor”. Precisa do ter, mas realiza-se no ser. Carece de forma como construção, mas eclode em conteúdos, que são o fim. (DEMO, 2012, p.20).

Quando se discute a qualidade da educação, Tonet (2018) chama a atenção para uma política educacional

que permitisse boas condições materiais (infraestrutura, instalações, acesso a tecnologias); suficientes recursos financeiros; boa formação docente; boas condições de trabalho para técnicos e docentes; valorização da profissão com salários adequados, horas de trabalho que incluam tempo para estudo e aperfeiçoamento; adequada organização curricular; determinadas pedagogias; formas inovadoras de ensino e avaliação, etc. A boa qualidade da educação, por sua vez, ficaria comprovada pelo sucesso em processos de avaliação de caráter nacional e internacional (TONET, 2018, p.1).

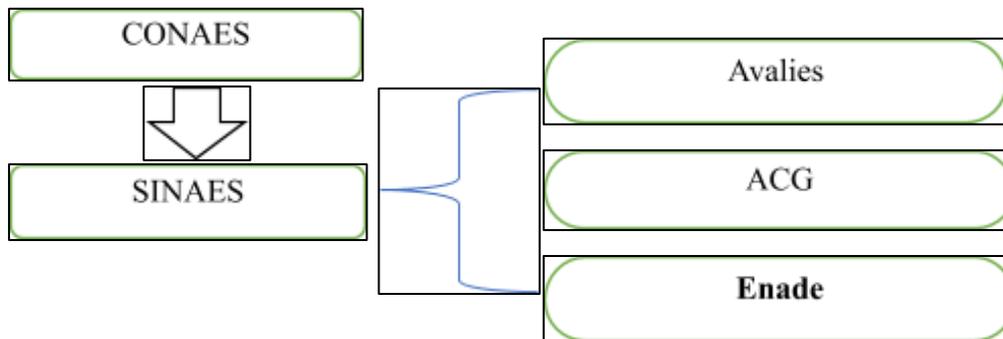
E quando se fala em educação de qualidade faz-se menção a educação de boa qualidade. “Se algo é bom ou mau depende da sua adequação a algum objetivo. Nesse sentido, a educação será de boa qualidade se contribuir adequadamente para atingir os fins pretendidos” (TONET, 2018, p. 1-2). Neste contexto, a questão da qualidade será enfatizada de modo a

abrançar as perspectivas dos autores citados a fim de relacioná-las com a temática abordada, no intuito de contribuir para a elaboração do presente trabalho.

2.3 A POLÍTICA DO SINAES E O PAPEL DO ENADE NO ENSINO SUPERIOR

O SINAES é composto por três processos avaliativos, a saber: Avaliação de Cursos de Graduação (ACG), Avaliação Institucional (Avalies) e o ENADE, constituindo os pilares do sistema citado que é supervisionado pela CONAES. Os resultados dos referidos instrumentos permitem conhecer em profundidade o modo de funcionamento e a qualidade dos cursos e das IES de todo o Brasil. Deste modo, o “tripé” do SINAES é representado na figura 01:

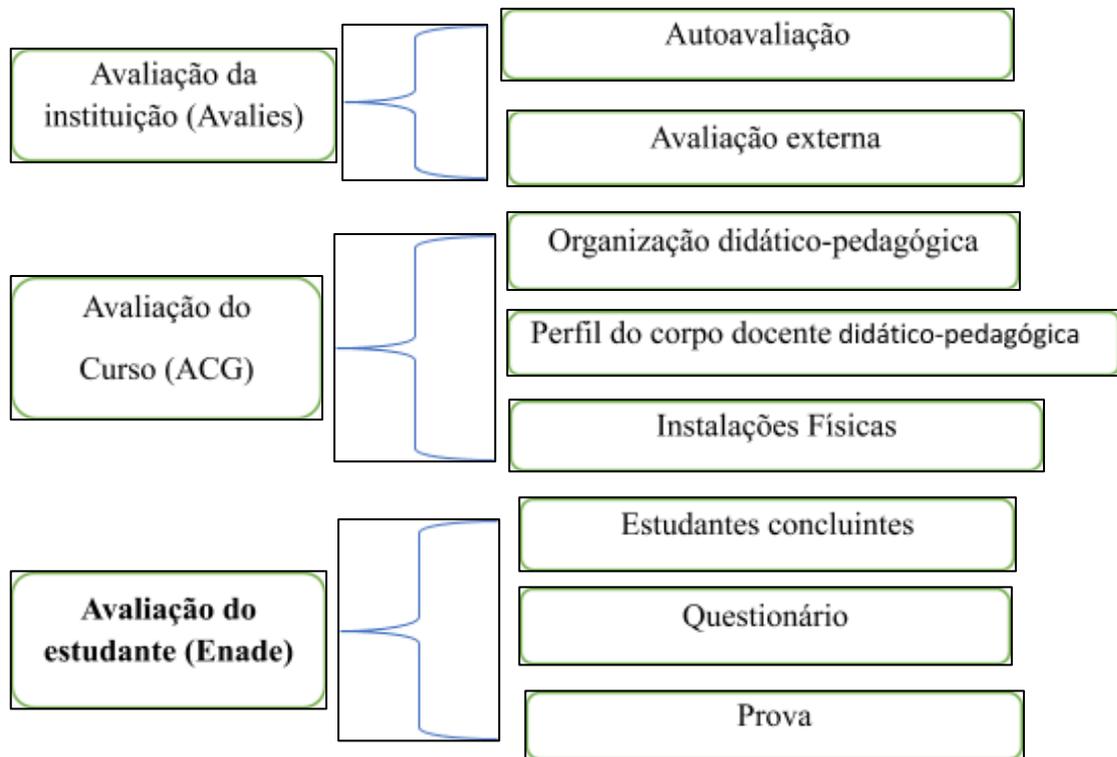
Figura 01 – Tripé do SINAES



Fonte: Elaboração própria com base no texto de Sousa, J.; Seiffert, O. e Fernandes, I.; 2016, p.21.

Como visto, o SINAES abrange três componentes: a Avalies, a ACG e o ENADE. Os referidos componentes, por sua vez, apresentam um conjunto de subcomponentes. A Avalies compreende a autoavaliação instituída pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) e a avaliação *in loco* realizada pelos avaliadores capacitados pelo INEP, de acordo com as orientações do SINAES. A ACG é desenvolvida pelos pares da avaliação *in loco*, pela CPA, pelos coordenadores de curso, através de questionário e pelos estudantes mediante o questionário da avaliação discente da educação superior (ADES) que substituiu o questionário socioeconômico. Este questionário é enviado aos estudantes da amostra do ENADE. A figura 02 representa o funcionamento do SINAES.

Figura 02 – Estrutura Funcional do SINAES



Fonte: Elaboração própria com base no texto de Sousa, J.; Seiffert, O.; Fernandes, I.; 2016, p.21 e Teixeira Júnior, P.; Rios, M.; 2017.

O desempenho dos estudantes é avaliado conforme o conceito obtido dos resultados do ENADE. O CPC é um conceito obtido da avaliação de desempenho de estudantes, corpo docente, infraestrutura, recursos didático-pedagógicos, dados do Censo da Educação Superior e demais insumos. O índice geral de cursos (IGC) é um conceito obtido mediante os dados dos CPCs e dos programas de pós-graduação.

Frente ao exposto, Gontijo (2013) assinala que

dentre os instrumentos avaliativos do Sinaes destaca-se o ENADE, uma vez que esse possui um peso maior que os demais instrumentos e à medida que a avaliação externa atribui uma média elevada ao conhecimento adquirido pelo estudante ao longo do curso, a avaliação para as aprendizagens praticada na IES também pode sofrer influências (GONTIJO, 2013, p. 2).

De acordo com Primi, Silva e Bartholomeu (2018)

embora o ENADE avalie o desempenho dos estudantes, sua finalidade é medir a qualidade dos cursos de graduação no que tange a sua contribuição para o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos por seus estudantes (PRIMI; SILVA; BARTHOLOMEU, 2018, p. 130).

O curso de graduação caracteriza-se por ser hierarquicamente superior aos alunos, abrangendo-os de maneira que qualquer processo executado a nível pedagógico, impactará em todos que estejam envolvidos com o curso. Apresenta-se a suposição,

de que os cursos com diferentes níveis de qualidade terão impacto diferenciado, sendo que cursos de alta qualidade provocarão desenvolvimento em nível mais elevado do que cursos de baixa qualidade. Presume-se uma relação direta entre a qualidade do curso e o desempenho de seus estudantes. Sendo assim, o desempenho agregado dos estudantes de um curso poderia compor um índice ligado à qualidade do curso com base no produto que este gera (aprendizagem) (PRIMI; SILVA; BARTHOLOMEU, 2018, p. 131).

Desta forma, percebe-se que, na avaliação do desempenho dos estudantes, são obtidas as medidas de qualidade dos cursos de graduação. O resultado desta assertiva é transformado em conceitos, nos quais são atribuídas notas de 1(um) a 5 (cinco) aos cursos de graduação. Nesse contexto, o ENADE é um dos instrumentos de avaliação institucional e indicador de qualidade do SINAES.

O referido exame é, ainda, respaldado por um conjunto de normativas, a saber: Portaria Normativa MEC nº 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada no Diário Oficial da União em 29 de dezembro de 2010; Decreto nº 5.773 de 09 de maio de 2006; Portarias Normativas de cada edição do exame e Edital específico (em vigor, a partir de 2017) nº 26 de 16 de junho de 2017.

A legislação que envolve as diretrizes e definições gerais acerca do ENADE baseia-se na Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004 e na Portaria Normativa Nº 840, de 24 de agosto de 2018, republicada em 31 de agosto de 2018, que dispõe sobre os procedimentos de competência do INEP referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes (BRASIL, 2018).

O ENADE é realizado todos os anos e cada curso é avaliado trienalmente. As áreas avaliadas pelo ENADE são definidas pelo MEC e propostas pela CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES. De acordo com o ciclo avaliativo, o ano I é composto pelas áreas de saúde, ciências agrárias e afins; o ano II é composto pelas áreas de ciências exatas, licenciaturas e afins e o ano III, pelas áreas de ciências sociais aplicadas, ciências humanas e afins. O perfil dos estudantes habilitados a participar do exame é dos ingressantes e concluintes do curso que irá ser avaliado no ano em questão (INEP, 2019).

O ingressante é o discente que tenha concluído até 25% (por cento) da carga horária mínima do currículo até o último dia de retificação do possível ENADE a ser realizado. Todos os ingressantes devem ser inscritos, ainda que sejam dispensados da prova. Os concluintes são

os estudantes que tenham expectativa de conclusão do curso até julho do ano de aplicação do ENADE, assim como aqueles que tiverem concluído até 80% (por cento) da carga horária mínima do currículo do curso até o último dia de retificação do respectivo ENADE (INEP, 2019).

A realização do ENADE abrangerá a aplicação dos seguintes instrumentos: prova; questionário do estudante destinado a levantar informações que permitam caracterizar o perfil dos estudantes e o contexto de seus processos formativos; e o questionário de percepção de prova. E por fim, o questionário do coordenador de curso a fim de levantar informações que permitam caracterizar o perfil do coordenador de curso e o contexto dos processos formativos. Os instrumentos, descritos acima, auxiliam na compreensão dos resultados dos estudantes no ENADE (INEP, 2019).

A IES é responsável pela inscrição do estudante habilitado que deve ser feita de acordo com os prazos estipulados em edital específico. A não inscrição dos referidos alunos poderá ensejar a suspensão temporária da abertura, pela IES, de processo seletivo para os cursos que serão avaliados no ENADE (INEP, 2019).

Nesta perspectiva, coloca-se uma questão central em torno da validade do ENADE, referindo-se à avaliação da qualidade dos cursos de graduação mediante o rendimento dos alunos, posto que a literatura referente ao tema discorre sobre as evidências do impacto das IES e dos cursos relativas à aprendizagem dos estudantes (PRIMI; SILVA; BARTHOLOMEU, 2018).

Entende-se que os resultados gerados nas provas podem orientar as ações pedagógicas e administrativas, no âmbito da instituição e do curso, uma vez que podem estimular a discussão e deliberação sobre práticas que venham a favorecer o aperfeiçoamento de um determinado curso de graduação para melhor atender as necessidades de seu corpo discente.

Desta forma, ao considerar que os resultados provenientes do ENADE podem servir de base para reflexão de ações de natureza qualitativa pelos gestores acadêmicos e suas respectivas instituições, iremos apresentar um rápido debate sobre as estatísticas do referido exame nas Licenciaturas em História de forma geral, com ênfase na última edição, do ano de 2017.

2.4 DISCUSSÃO DOS DADOS DO ENADE COM RECORTE SOBRE AS LICENCIATURAS EM HISTÓRIA

Ao tratar dos dados que serviram de apoio para a elaboração deste subcapítulo, utilizou-se o material coletado no portal do e-MEC (BRASIL. INEP. ENADE 2017. RESULTADOS E INDICADORES, 2018) e no Censo da Educação Superior 2017. Apresenta-se um panorama dos resultados do ENADE 2017, edição mais recente das licenciaturas em História, destacando sua importância e como podem ser utilizados pelas IES.

Em linhas gerais, o número de estudantes concluintes envolvidos no exame em todo o Brasil correspondeu a um total de 537.360. Deste total, 450.995 estudantes concluintes estavam presentes no dia do exame. Nas Licenciaturas em História houve 18.581 inscritos; 14.535 estavam presentes no dia da prova, correspondendo a um percentual de 78%, como ilustrado abaixo:

Quadro 2 – Quantitativo de participantes e ausentes no ENADE 2017 nos cursos de Licenciatura em História em relação ao Brasil

ENADE 2017	Licenciaturas em História		Brasil	
	Inscritos	Percentual	Inscritos	Percentual
Presentes	14.535	78%	450.995	84%
Ausentes	4.046	22%	86.365	16%
Total	18.581	100%	537.360	100%

Fonte: INEP (2018). Elaborado pela autora.

Conforme os resultados e indicadores do ENADE 2017 (BRASIL, INEP, 2018) do quantitativo de concluintes no Brasil, 467.627 responderam ao questionário do estudante, o que representa um número maior de concluintes respondentes em relação aos que participaram da prova. Houve 15.146 inscritos respondentes do questionário do estudante, abrangendo o percentual de 81,7%, como verificado abaixo:

Quadro 3 – Quantitativo de respondentes ao questionário do estudante do ENADE 2017 nos Cursos de Licenciatura em História em relação ao Brasil

ENADE 2017	Licenciaturas em História		Brasil	
	Inscritos	Percentual	Inscritos	Percentual
Respondentes	15.146	81,7%	467.627	87%
Não respondentes	3.435	18,3%	69.733	13%
Total	18.581	100%	537.360	100%

Fonte: INEP (2018). Elaborado pela autora.

Em paralelo, o Censo da Educação Superior 2017 apontou quanto à organização acadêmica das IES, de um total de 2.448 instituições¹⁴, a UFRPE está entre as 199 universidades, que representam um percentual de 8,1%.

Quadro 4 - Quantitativo de Instituições de Ensino Superior quanto à organização Acadêmica

IES	Organização acadêmica	Percentual
Universidades	199	8,1%
Outras	2.249	91,9%
Total	2.448	100%

Fonte: Censo da Educação Superior 2017. Elaborado pela autora.

Ainda de acordo com as informações, no Brasil os cursos de licenciatura são frequentados por 1.589.440 alunos, o que representa 19,3% do total de alunos na educação superior de graduação. Esses estudantes distribuíram-se em um percentual 66,2% das universidades, num intervalo de 10 anos, entre 2007 e 2017.

¹⁴ As 2.448 instituições de ensino superior estão distribuídas entre faculdades, centros universitários, instituições de âmbito privado e público.

Quadro 5 – Quantitativo de estudantes da Educação Superior

Educação Superior	Licenciaturas	Percentual
Licenciaturas	1.589.440	19,3%
Outros	8233850975	80,7%
Total	8235440415	100%

Fonte: Censo da Educação Superior 2017. Elaborado pela autora.

Por intermédio de consulta no sítio e-Mec, foi identificado que há 63 universidades federais no Brasil que oferecem o curso de Licenciatura em História. Devido à diversidade desse conjunto, optou-se pela representação abaixo:

Quadro 6 – Quantitativo das Instituições de Ensino Superior com oferta do curso de Licenciatura em História

IES Federais com Licenciatura em História					
Região	Estado	Quantidade	Região	Estado	Quantidade
Norte	Acre	01	Centro-oeste	Goiás	01
	Amapá	01		Mato Grosso	01
	Amazonas	01		Mato Grosso do Sul	02
	Pará	04		Brasília	01
	Rondônia	01	Sudeste	Espírito Santo	01
	Roraima	01		Minas Gerais	11
	Tocantins	01		Rio de Janeiro	04
Nordeste	Alagoas	01	Sul	São Paulo	03
	Bahia	04		Paraná	03
	Ceará	03		Santa Catarina	02
	Maranhão	01		Rio Grande do Sul	06
	Paraíba	02	Total Norte		10
	Pernambuco	03	Total Nordeste		18
	Piauí	01	Total Centro-oeste		05
	Rio Grande do Norte	02	Total Sudeste		19
	Sergipe	01	Total Sul		11
Total Geral: 63					

Fonte: Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior, disponível no site do e-MEC: <http://emec.mec.gov.br/>

Segundo Coelho e Coelho (2018) os cursos de Licenciatura em História foram iniciados em períodos distintos, nas seguintes IES: UNIFAP, 1991; UFC, 1972; UFG, 1965; UFMT, 1979; UFMG, 1939; UFPR, 1938; UFPI, 1968; UFRJ, 1939; UFRR, 1990; UFSC, 1960.

As datas indicam mais que o tempo de existência dos cursos, elas informam sobre a evolução da oferta de formação docente em história nas diversas regiões do país. As instituições mais antigas estão situadas no Sudeste, enquanto as mais jovens se encontram na Região Norte nos estados que, até a década de 1980, conformavam os territórios da União. Os cursos mais antigos [...] constituem-se em instituições de referência (COELHO E COELHO, 2018, p.7)

Dos quinze maiores cursos de graduação em licenciaturas, o curso de História¹⁵, voltado para a formação e atuação do professor na educação básica, aparece em quarto lugar (BRASIL. INEP. ENADE 2017. RESULTADOS E INDICADORES, 2018). O trabalho realizado por Sousa; Seiffert e Fernandes (2016) ressalta que é no setor público¹⁶, em especial nas universidades, que são ofertados os cursos de qualidade, segundo os conceitos¹⁷ aferidos mediante o ENADE que vai de 1 a 5. Este estudo também menciona a desvalorização dos cursos de licenciatura devido a questões de mercantilização¹⁸ e de investigação educacional, didática e pedagógica.

Leitão (2010) expõe que o Brasil é o único país a adotar um exame de nível nacional como obrigatório aos estudantes. Esta questão é criticada por IES e alunos, posto que o objetivo final é a avaliação do curso e não do aluno. Algumas instituições, por sua vez, apontam que os alunos não têm nenhum incentivo que gere o comprometimento com a prova, afetando os resultados dos cursos de graduação.

Segundo Francisco; Bittencourt; Ramos (2016):

¹⁵ Segundo o parecer sobre as diretrizes curriculares nacionais (BRASIL. MEC, 2001), os cursos de História deverão criar seus próprios critérios para avaliação periódica, em consonância com os critérios definidos pela IES à qual pertencem.

¹⁶ O estudo desenvolvido por Rocha; Leles e Queiroz (2018) indicam que as IES públicas obtêm resultados médios superiores e melhor desempenho estudantil que as privadas. Depreende-se que a oferta de um ensino superior de maior qualidade encontra-se nas IES públicas.

¹⁷ Segundo nota técnica nº 16 do INEP (2018), para que um curso tenha o conceito Enade calculado, é preciso que ele possua pelo menos dois estudantes participantes do exame. Cursos com apenas um participante ficam “sem conceito (SC)”, a fim de que se preserve a identidade do estudante, conforme exigência do § 9º do art. 5º da lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004: “na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP”.

¹⁸ Com o processo de expansão da educação superior, a maior parte das matrículas se materializou na iniciativa privada (SOUSA; SEIFFERT; FERNANDES, 2016). “É possível perceber que a procura pelas IES públicas é maior, visto que também possuem menor número de vagas ofertadas nos cursos. E nas IES privadas ocorre o inverso, já que o número disponível de vagas em sua maioria é maior do que o número de candidatos aos cursos”. (BRASIL. MEC, 2013).

Além da Instituição e do curso em si é fundamental a avaliação dos estudantes através do ENADE [...] nessa relação fica claro que os alunos ainda não percebem o exame citado acima como algo realmente relevante em sua formação. Existe um trabalho intenso das IES a nível de conscientização para demonstrar a importância desse instrumento na formação do profissional que está naquele momento como aluno (FRANCISCO; BITTENCOURT; RAMOS, 2016, p. 13).

O ENADE reúne informações referentes à qualidade dos cursos de graduação, disponibilizando um relatório para cada curso avaliado. Nos estudos de Freitas (2016), constatou-se a existência de uma correlação positiva entre o uso do relatório do ENADE e o desempenho dos cursos, com base nas respostas de 62% da população estudada mediante questionários aplicados entre os coordenadores dos cursos de contabilidade em todo o país.

Neste sentido, de acordo com o quadro abaixo, nota-se a necessidade de se considerar as cinco avaliações do ENADE (2005 a 2017) realizadas no curso em estudo, e de apontar as informações contidas nela com base nos relatórios de curso¹⁹.

Quadro 7 – Conceito ENADE de acordo com o quantitativo de concluintes inscritos e participantes de Licenciatura em História da UFRPE e do Brasil

ENADE	Conceito	Concluintes Inscritos	Concluintes Participantes	Média (UFRPE) %	Média (Brasil) %
2005	3	77	50	47,8	40,6
2008	3	53	34	43,8	38,3
2011	1	83	58	18,4	33,0
2014	3	185	156	46,1	40,2
2017	4	65	53	51,9	43,5

Fonte: Relatórios de curso do ENADE (2005 a 2017), extraídos do site do INEP (2019).

¹⁹As informações constantes no Relatório de Curso traduzem os resultados obtidos a partir da análise do desempenho e do perfil dos estudantes de um determinado curso avaliado pelo Enade. Mesmo considerando as limitações que os instrumentos utilizados podem apresentar enquanto mecanismo de avaliação de curso, o INEP está convencido de que os dados relativos aos resultados da prova e a opinião dos estudantes podem ser úteis para orientar as ações pedagógicas e administrativas da instituição e do curso, uma vez que se constituem em importantes referências para o conhecimento da realidade institucional e para a permanente busca da melhoria da qualidade da graduação, aspectos que ratificam o caráter integrativo inerente à avaliação. Disponível em: <http://enadeies.inep.gov.br/enadeIes/enadeResultado>. Acesso em 23 julho 2019.

Percebe-se na edição do Enade de 2014, um quantitativo maior em relação aos anos anteriores no que diz respeito ao quantitativo de concluintes inscritos²⁰ e participantes, o que pode ser decorrente do acúmulo de estudantes que não foram classificados ou inscritos como concluintes nas edições anteriores ou estudantes irregulares por não realizar a prova e/ou não ter respondido o questionário do estudante, no ano de 2011.

Nota-se ainda que o número de participantes em relação aos inscritos, em todas as edições, é um pouco menor, sinalizando que pode existir a falta de compreensão do papel do ENADE. Essa constatação será ser ratificada na análise dos resultados desta pesquisa.

Em consonância, observa-se uma queda na avaliação geral mediante o conceito ENADE do curso analisado, bem como um decréscimo no percentual da média do concluinte da UFRPE em relação a do Brasil, no período de 2008 a 2011. Este cenário foi alterado no período subsequente de 2014 a 2017. Ainda conforme o quadro 7, perguntamo-nos sobre quais mudanças e melhorias existiram no curso para que, nos anos posteriores, ocorresse o contrário. E, se foram desenvolvidas ações pela gestão do curso em tela para elevar o conceito obtido.

²⁰Conforme nota técnica nº 16 do INEP (2018), consideram-se válidos para o cálculo do conceito Enade, apenas os resultados dos concluintes inscritos regularmente pelas IES que fazem parte SINAES, e com presença atestada no exame, nos termos do edital nº 26, de 16 de junho de 2017.

3. ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS

Nesta seção apresenta-se os procedimentos metodológicos adotados para a elaboração desta dissertação de abordagem qualitativa. Optou-se por estudar a Licenciatura em História como forma de aprofundar suas singularidades vinculando-as ao objeto de estudo analisado. Foram realizadas pesquisa documental e análise descritiva. Os instrumentos de pesquisa empregados foram o questionário semiaberto e a entrevista guiada. As informações oriundas daquela foram interpretadas a partir de análise de conteúdo de Bardin (2011).

Pretende-se esclarecer como foi a condução deste trabalho, trazendo as informações de toda a ação desenvolvida neste percurso, de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 8 - Demonstração dos procedimentos metodológicos utilizados em atendimento aos objetivos de pesquisa

Objetivos	Descrição	Coleta de dados	Análise de dados
1	*Descrever os resultados do curso em tela nos ENADES, de acordo com o resultado geral dos concluintes;	*Análise documental dos relatórios de curso dos cinco ciclos avaliativos do ENADE; *Levantamento do perfil socioeconômico dos concluintes e das condições de infraestrutura e pedagógicas.	*Apresentação dos resultados na forma de quadros.
2	*Conhecer as percepções dos ex-gestores do curso em estudo, dos membros do NDE e dos discentes concluintes em relação ao ENADE e a sua contribuição para o curso;	*Entrevista guiada com os coordenadores de curso e membros do NDE; *Questionário google forms com os concluintes do segundo semestre de 2018	*Gravação das entrevistas; *Transcrição das entrevistas; *Análise de conteúdo com definição de categorias temáticas; *Apresentação dos resultados na forma de gráficos (concluintes 2018.2)

3	*Identificar a atuação da gestão acadêmica do curso diante das informações geradas pelo ENADE para a melhoria da qualidade do mesmo.	*Entrevista guiada com os ex-gestores e atual equipe de coordenação do curso; *Análise documental do termo de compromisso firmado entre a UFRPE e o MEC para o curso de Licenciatura em História.	*Gravação das entrevistas; *Transcrição das entrevistas; *Análise descritiva; *Apresentação dos resultados na forma de quadros
---	--	--	---

Fonte: Elaboração própria.

No Quadro 8, apresentam-se os objetivos específicos desta pesquisa, no intuito de responder o objetivo geral que é analisar como foram/são utilizados os resultados das avaliações do ENADE do curso em estudo pela gestão acadêmica para propor ações de qualidade no mesmo.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa caracteriza-se pela abordagem de cunho qualitativo. Para Oliveira (2005, p.41) “a abordagem qualitativa é um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos de estudo em seu contexto e/ou segundo sua estruturação”.

Tal escolha justifica-se por apresentar formas adequadas para se compreender a natureza de um fenômeno social, além de ser uma opção do pesquisador para analisar situações complexas ou particulares: “a pesquisa, como ferramenta para adquirir conhecimento [...] Em termos gerais, não existe pesquisa sem teoria; seja explícita ou implícita, ela está presente em todo o processo de pesquisa” (RICHARDSON, 1999, p. 16).

No que diz respeito ao nível metodológico, esta pesquisa é de natureza descritiva e documental. Tem-se a intenção de identificar as diferentes visões dos sujeitos a serem entrevistados, mediante a descrição do fenômeno escolhido. Em Gil (2008), a pesquisa descritiva pretende a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Para essa finalidade foram coletadas e analisadas informações sobre o assunto estudado, o que proporcionou novos significados em torno de uma realidade já conhecida.

Desta forma, a pesquisa documental foi realizada no intuito de levantar os resultados das avaliações do ENADE provenientes dos relatórios de curso dos anos de 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017 do curso de Licenciatura em História, etapa necessária à pesquisa. Utilizou-se de

dados secundários, tendo por base os dados já existentes para a interpretação do objeto de estudo, obtidos no site do INEP.

Parte-se do pressuposto de que, com base nos resultados de tais avaliações, coordenadores e membros do NDE podem propor alterações, permitindo identificar se existiram\existem ações que atenderam ou podem vir a atender as demandas apresentadas pelos concluintes no sentido de esclarecer o papel e a importância do ENADE a fim de que o curso investigado possa obter um retorno de como está sendo avaliado pelos estudantes e exigências do MEC.

Desta maneira, foi adotado o estudo de caso como possibilidade de análise de uma realidade particular e por entender que é o método de pesquisa mais adequado para a viabilização da execução da investigação proposta. Deste modo, foram considerados alguns aspectos relevantes, como o fato da IES analisada ser de caráter público, oriunda da implementação de políticas públicas educacionais que fornecem ao corpo discente determinados direitos, como gratuidade²¹ do serviço e por zelar por uma educação de qualidade²². Yin (2001) esclarece o que de fato representa o estudo de caso ao afirmar que:

[...] este método de pesquisa não se encerra apenas no procedimento para coleta de dados, mas é “uma estratégia de pesquisa abrangente”, dotada de um planejamento específico, próprio, que envolve desde a organização dos procedimentos iniciais que fazem parte do princípio da pesquisa, os procedimentos de coletas de dados e a análise destes dados (YIN, 2001, p. 22).

Para garantir o sucesso da pesquisa científica, Yin (2001) destaca que a investigação precisa preencher os critérios da validade, generalização e confiabilidade. O autor indica a utilização de outras técnicas, como a análise de documentos “que podem corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes” (YIN, 2001, p. 112). Ressalta-se ainda que:

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real adequado quando “as circunstâncias são complexas e podem mudar, quando as condições que dizem respeito não foram encontradas antes, quando as situações são altamente politizadas e onde existem muitos interessados” (YIN, 2001, p. 112).

²¹ “As IES públicas federais são mantidas pelo governo federal. O ensino é totalmente gratuito e apenas 3,5% do orçamento global dessas instituições são constituídos por recursos diretamente arrecadados. O financiamento provém do Fundo Público Federal que reúne os recursos financeiros arrecadados da população mediante tributos – impostos, taxas e contribuições”. (BRASIL, MEC, 2013).

²²De acordo com as diretrizes previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFRPE (2013-2020) para o Ensino Médio, Técnico, de graduação e pós-graduação, na modalidade presencial e a distância; a educação de qualidade é um dos objetivos da UFRPE.

Neste contexto, pretende-se relacionar os conceitos básicos do tema escolhido com as aplicações sobre o problema de pesquisa formulado a fim de aprofundar a temática proposta e o conhecimento sobre a produção acadêmica existente. De modo a identificar quais informações já foram descobertas a respeito do problema de pesquisa e quais são as fronteiras do conhecimento nesta área. Foram consultados materiais de referência na área deste estudo para afunilar as informações pertinentes, procurando não nos ater apenas aos resultados encontrados, mas também aos procedimentos utilizados.

Desta forma, vê-se a necessidade de realizar uma constante revisão teórica sobre a problemática da política pública de avaliação do ensino superior, especialmente sobre o ENADE, correlacionando-o com as percepções dos sujeitos deste estudo, buscando entender a relação entre o referido exame e a qualidade do curso analisado.

3.2 CAMPO DA PESQUISA

No ano de 1912, a UFRPE iniciou suas funções como Escola Superior através das ações dos monges beneditinos. Em 1914, os cursos de Agronomia e Medicina Veterinária começaram a funcionar e direcionar os objetivos do ensino e do aprendizado. Esses cursos tornaram-se autônomos, gradualmente. Em 1938, foram instalados no bairro de Dois Irmãos, município de Recife, onde funcionam até hoje. A Universidade foi federalizada no ano de 1955 e tornou-se parte do Sistema Federal de Ensino Agrícola em 1967 sendo transformada em Autarquia Federal Rural de Pernambuco.

Atualmente, a UFRPE atua na área da educação superior de forma administrativa, pedagógica, didática e cientificamente em consonância com as diretrizes e orientações legais do MEC, tanto na graduação quanto na pós-graduação, em diversos cursos. Desde suas origens, suas atividades voltaram-se para a implementação do ensino científico e tecnológico da economia agrária e com o passar dos anos foi abrangendo outras áreas com cursos nas ciências biológicas, humanas, sociais, exatas e da terra.

A UFRPE²³ possui 59 cursos de graduação, com uma oferta anual de mais de 4.000 vagas. O campus sede localiza-se no bairro de Dois Irmãos, no município de Recife, estado de Pernambuco. A UFRPE engloba, além do campus do Recife, o colégio agrícola em São

²³ As informações sobre a UFRPE foram extraídas do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da IES em sua versão revista e atualizada (2013-2020). Disponível em: http://www.ufrpe.br/sites/www.ufrpe.br/files/PDI_Compilado_CONSULTA%20PUBLICA%2028.12.pdf. Acesso em 04 jun. 2019.

Lourenço da Mata, as Unidades Acadêmicas de Serra Talhada (UAST), no Sertão; do Cabo de Santo Agostinho (UACSA), na Mata Sul; de Belo Jardim (UABJ), no agreste pernambucano e a Unidade Acadêmica de Ensino à Distância e Tecnologia (UAEADTec). Em 2018 a Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG) passou a compor a Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE) estando em processo de emancipação e ficará por três anos sob a tutela da UFRPE até chegar à autonomia plena.

A referida IES concentra 45% dos cursos, a UAG 13%, a UAST e a UAEADTec 16% cada uma e, por fim, a UACSA com 9% dos cursos de graduação. Na modalidade EAD, a UFRPE dispõe, por meio da UAEADTec, de 9 cursos com ofertas em 19 pólos, sendo 15 em Pernambuco e 4 na Bahia. Destaque-se, ainda, que o IGC da UFRPE apresenta o conceito 4.

A UFRPE dispõe de infraestrutura acadêmica e administrativa composta por mais de 1.200 docentes, mais de 1.000 técnico-administrativos e mais de 600 trabalhadores terceirizados, além de cerca de 15.000 discentes. A Universidade oferta cursos de graduação, pós-graduação e de educação básica, técnica e tecnológica, além de desenvolver projetos de ensino, pesquisa e extensão em um leque variado de áreas.

No que diz respeito às áreas de conhecimento, as Ciências Agrárias respondem por 25% do total de cursos de graduação da Universidade; já as Ciências Exatas e da Terra vêm logo em seguida com 22%; o mesmo percentual somado pelas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas juntas. O comportamento dos números reflete as transformações vivenciadas pela UFRPE ao longo de sua trajetória, não só no que tange ao crescimento quantitativo dos cursos, mas também no que se refere à diversidade de cursos. A UFRPE também apresenta um destaque no que se refere aos cursos voltados à formação de docentes para a Educação Básica. Ao todo, são 21 licenciaturas, ou aproximadamente, 38% dos cursos de graduação.

Neste conjunto, situa-se o curso de Licenciatura em História, na modalidade presencial. Para atender à demanda gerada pela extinção do Curso de Estudos Sociais com habilitação em Moral e Cívica, conforme a Resolução nº 123/90 do Conselho de ensino, pesquisa e extensão (CEPE) da UFRPE, no ano de 1991 foi criado o Curso de Licenciatura em História, considerando o currículo apresentado para a criação dentro das normas específicas da UFRPE. A graduação em História absorveu 40 vagas anteriormente oferecidas para o curso de Estudos Sociais com funcionamento no turno da noite e em regime seriado semestral.

Posteriormente, o reconhecimento do curso de Licenciatura em História pelo MEC/Sisu ocorreu em 06 de dezembro de 1999, em decorrência do parecer nº 986/99 nos termos do artigo 2º da Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995, de acordo com o Diário Oficial nº 232-E. Desde então tem formado profissionais das mais diversas áreas do estado de

Pernambuco, sobretudo da região metropolitana do Recife. Apresenta em seus objetivos fundamentais as atividades de ensino, pesquisa e extensão, buscando em suas práticas a inserção social na relação entre os docentes e discentes com a comunidade circunvizinha e a instituição. O entrosamento entre o curso e a instituição pode ser percebido pelo incentivo à formação continuada de professores, técnicos e alunos.

A Licenciatura em História (UFRPE) funciona no período noturno com 80 vagas anuais, sendo 40 na primeira entrada e mais 40 na segunda, tendo um período normal de integralização de 9 semestres e de no máximo 15. Conforme dados extraídos do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA)²⁴ o curso de Licenciatura em História abrange aproximadamente, 385 alunos.

Os professores que ministram aulas no curso de Licenciatura em História são lotados no Departamento de Ciências Sociais (DECISO), Departamento de Letras (DL), Departamento de Educação (DED) e em maioria no Departamento de História (DEHIST). O corpo docente é composto por 22 professores, todos concursados e efetivos com 40 h de dedicação. Um deles possui mestrado e os outros vinte e um doutorado. A maioria (catorze docentes) possui doutorado na área de história; três com doutorado em história e geografia; três com doutorado em geografia e um com doutorado na área de educação, como retratado abaixo:

Quadro 9 – Formação dos professores que compõem o Departamento de História

Titulação	Área	Quantitativo
Doutorado em História	História	14
Doutorado em Geografia	Geografia	3
Doutorado em História e Geografia	História e Geografia	3
Doutorado em Educação	Educação	1
Mestrado em História	História	1
Total		22

Fonte: Elaboração própria.

O público alvo²⁵ da referida graduação são alunos egressos do ensino médio com ingresso por meio do SISU/ENEM/MEC, mas também abre possibilidades aos interessados

²⁴É o sistema de gerenciamento de informações da UFRPE que controla as questões acadêmicas e financeiras de toda a IES.

²⁵ Informações coletadas do PPC de Licenciatura em História.

diplomados e transferidos de áreas afins. Com a ampliação das atribuições do profissional de história no mercado de trabalho, procura-se associar o ensino com a pesquisa histórica, e extensão com a profissionalização do Historiador e com o crescimento das Pós-Graduações na área em todo País, ampliando seu campo de atuação do Ensino Fundamental ao Superior.

Institucionalmente, o curso orienta-se pelo Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da UFRPE previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), versão revista e atualizada para o período 2013-2020. A coordenação do curso é composta por um professor coordenador e um vice-coordenador eleitos para um mandato de 2 anos e conta com uma técnica-administrativa em educação (TAE). O curso é vinculado a Pró-Reitoria de Ensino e de Graduação (PREG) da IES analisada.

Em sua estrutura administrativa, há representantes do curso em várias instâncias da gestão universitária. Destaca-se o Colegiado de Coordenação Didática (CCD), o NDE, a Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA), e três comissões destinadas às demandas das atividades acadêmicas curriculares (AAC), dos estágios supervisionados obrigatórios (ESOs) e trabalho de conclusão de curso (TCC). E ainda, conta com o Diretório Acadêmico (D.A) que se articula com as atividades do curso.

A concepção do curso dispõe-se em não dissociar ensino, pesquisa e extensão na compreensão de que tais atividades são interligadas para a obtenção de êxito na ação profissional. Nesse sentido, visa-se a formação do professor de história e do historiador com o objetivo de atuar na formação da cidadania, da valorização das culturas e dos povos, no respeito à diversidade, na defesa da tolerância e da pluralidade ao tentar atender os desafios da sociedade na qual estiver inserido.

O curso promove atividades em escolas públicas favorecendo o exercício metodológico à prática de estratégias inovadoras, a exemplo do ônibus adaptado com espaço expositivo para os materiais arqueológicos; visita a museus; arquivos, galerias e monumentos da cidade e com as atividades desenvolvidas no laboratório de ensino da história (LABHIS) Professor Tiago de Melo Gomes.

Conta ainda com os núcleos de pesquisa em arqueologia (NUPESQ) e o de estudo e pesquisa arqueológica (NEPARQ) responsável pela catalogação das peças estudadas pelo NUPESQ. Articula-se de forma externa com o núcleo de gestão documental e memória (NGDM), vinculado ao Tribunal Regional do Trabalho (TRT) de Pernambuco, no que se refere aos estudos de arquivologia.

Para integralizar as 3.310 horas-aula de carga horária total, o curso conta com 22 professores em regime de 40h, boa parte possui pós-doutorado e apenas um tem mestrado.

Potencializando seus campos de conhecimento, o curso abrange 210 horas de atividades acadêmicas curriculares (AAC); 405 horas de práticas integrativas; 1335 horas-aula (49,45% do total) de disciplinas específicas da área de história; 180 horas-aula (6,67% do total) de disciplinas de áreas afins; 240 horas aula (8,89% do total) de disciplinas optativas e 945 horas-aula (35% do total) de disciplinas pedagógicas.

O Curso tem disponível para suas atividades administrativas um espaço dividido entre a sala da secretaria e a sala de reunião da coordenação. A coordenação situa-se no 1º andar do prédio Ariano Suassuna, na sala 03, funcionando nos turnos vespertino e noturno. O atendimento aos estudantes se dá nas demandas acadêmicas, seguindo as orientações da Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PREG) e os prazos estabelecidos pelo Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA) em consonância com o calendário acadêmico. Presta-se informações e orientações aos alunos no tocante aos procedimentos de aproveitamento e dispensa de disciplinas, abertura de processos, matrícula de discentes regulares, acompanhados e jubiláveis, sistema SIGA, bolsistas de iniciação acadêmica, registro de atividades acadêmicas complementares, ESO, TCC, dentre outros.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Para a seleção dos participantes desta pesquisa, vários fatores foram considerados conforme o enfoque dado ao tema e a abrangência pretendida neste estudo, tendo sido necessário definir a amplitude, assim como as características específicas dos sujeitos abordados e as perspectivas a serem exploradas (GASKELL, 2002).

Desta forma, os critérios para seleção dos sujeitos de pesquisa são a acessibilidade, a viabilidade e a intencionalidade. Entende-se que a escolha criteriosa dos participantes é fundamental para os resultados da pesquisa, na medida em que afeta a qualidade das informações obtidas e a validade da própria pesquisa (GASKELL, 2002).

Nesse contexto, foram os estudantes concluintes; os ex-docentes responsáveis pela gestão do curso de Licenciatura em História da UFRPE (campus sede), que estiveram à frente da coordenação durante as edições do Enade de 2005 a 2017 e os membros do NDE, os sujeitos da nossa pesquisa. Os integrantes docentes do NDE serão apresentados a seguir por meio de quadro explicativo.

Quadro 10 – Formação dos professores do NDE

Titulação	Área	Tempo de magistério superior na Licenciatura em História
Doutorado em História	História	4 anos
Doutorado em História	História	3 anos
Doutorado em História Antiga	História	2 anos e meio
Doutora em História	História	18 anos
Mestrado em História	História e Geografia	25 anos
Doutorado em Educação	Educação	16 anos
Doutorado em Desenvolvimento Urbano	Geografia	2 anos
Pós-Doutorado em Educação	História	19 anos

Fonte: Elaboração própria.

Atualmente, o referido núcleo é composto por 10 integrantes, distribuídos entre 8 professores, dentre eles está a atual equipe de coordenação e 2 representantes do segmento estudantil, conforme o quadro abaixo:

Quadro 11 – Quantitativo de integrantes do NDE entrevistados

Integrantes (NDE)	Nº de entrevistas
Professores e coordenador (A, B, C, D, E, F, G, H) ²⁶	8
Alunos (I, J)	2
Total	10

Fonte: Elaboração própria

Neste contexto, faz-se necessário explicitar as atribuições do NDE, de acordo com a Resolução CONAES nº 01/2010, pois dentre elas consta a supervisão das formas de avaliação do curso, bastante pertinente a esta pesquisa. E as demais são: estabelecer o perfil profissional do egresso; atualizar de forma periódica o PPC; conduzir os trabalhos de reestruturação curricular; analisar e avaliar os planos de ensino dos componentes curriculares; zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão

²⁶ Os nomes dos participantes da pesquisa serão substituídos por letras a fim de preservar a identidade dos entrevistados.

constantes no currículo e zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do respectivo curso de graduação, a qual pertence.

Na base da constituição do Núcleo Docente Estruturante (NDE) está a Resolução CONAES nº 1 de 17 de junho de 2010, a Resolução CEPE nº 65/2011 e o parecer CONAES nº4/2010. Conforme o citado parecer, a CONAES entende que o NDE “é um elemento de diferenciação quanto ao comprometimento da instituição com o bom padrão acadêmico”. (Brasil, p.2, 2010).

As normativas acima, regulam a criação e a implantação do NDE para os cursos de Graduação, devendo ser constituído de um grupo de docentes do curso, que exerçam liderança acadêmica no âmbito do mesmo, percebida na produção de conhecimentos na área, no desenvolvimento do ensino, e em outras dimensões entendidas como importantes pela instituição, e que atuem sobre o desenvolvimento do curso.

As reuniões do NDE têm frequência mensal buscando o entendimento da legislação que rege os cursos de graduação, especialmente, as licenciaturas. As discussões e decisões são encaminhadas para todos os professores no Pleno Departamental e constam em atas que registram o processo de construção das diretrizes do Curso, arquivadas na Coordenação do Curso. Neste sentido, optou-se por entrevistar os membros do NDE porque seus integrantes reúnem-se para deliberar sobre reformulações e atualizações no curso em estudo.

Neste contexto, sabendo que os relatórios de curso dos ENADES de Licenciatura em História analisados foram os de 2005 a 2017, foram entrevistados os ex-coordenadores que presenciaram as avaliações do ENADE em análise e que estavam à frente da coordenação do curso naquele momento. Abaixo, quadro sobre a formação dos ex-gestores acadêmicos:

Quadro 12 - Formação dos ex-coordenadores

Titulação	Área	Tempo de magistério superior na Licenciatura em História
Doutorado em História	História	20 anos
Doutorado em Geografia	Geografia	6 anos
Doutorado em História	História	17 anos
Não identificado ²⁷	Geografia	Não identificado

Fonte: Elaboração própria.

²⁷ Não conseguimos contato. O ex-gestor deixou de fazer parte da UFRPE.

Portanto, foram entrevistados 3 ex-gestores de curso representados pelas letras K, L e M e 10 membros do NDE representados pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H, I e J, totalizando 13 entrevistas, como demonstra-se abaixo:

Quadro 13 – Quantitativo do total de entrevistas

Participantes	Nº de entrevistas
Membros do NDE (A a J)	10
Ex-coordenadores (K, L, M)	3
Total	13

Fonte: Elaboração Própria.

Optou-se pela entrevista guiada (Richardson, 1999), a fim de apreender as percepções dos participantes sobre o ENADE e identificar a atuação ou quais as ações foram desenvolvidas pelas gestões do curso para a melhoria da qualidade do mesmo. Para Richardson (1999, p. 212) “O pesquisador conhece previamente os aspectos que deseja pesquisar e, com base neles, formula alguns pontos a tratar na entrevista [...] o entrevistado tem a liberdade de expressar-se como ele quiser, guiado pelo entrevistador.” Nota-se que é conveniente que a formulação das perguntas ocorra de forma direta e simples com a finalidade de obter uma melhor comunicação com o entrevistado.

Logo depois, aplicaram-se questionários on-line com os concluintes do segundo semestre do ano letivo de 2018 que realizaram a prova do Enade de 2017. Segundo informações coletadas com o DRCA, 15 alunos²⁸ concluíram o curso no referido semestre, porém 5 deles faltaram a prova, restando 10. Dos 10, apenas 7 responderam o questionário que foi elaborado mediante formulários no Google Forms e enviado por e-mail. Essa opção se deu por serem egressos e para facilitar a viabilidade e acessibilidade da pesquisa. Desta forma, houve um total de 20 sujeitos analisados, como retratado no quadro abaixo:

²⁸ Dados coletados no SIGA e junto ao Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DRCA) da UFRPE, órgão responsável pelo registro de informações dos estudantes.

Quadro 14 – Quantitativo de sujeitos participantes da pesquisa

Sujeitos	Instrumentos	Quantitativo
Membros do NDE	Entrevista	10
Ex-coordenadores	Entrevista	3
Concluintes (semestre 2018.2)	Questionários	7
Total		20

Fonte: Elaboração própria.

3.4 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

O levantamento de dados por meio do instrumento de coleta de dados requer cuidado especial, ao considerar que não basta apenas colher respostas sobre questões de interesse, mas sim saber como analisá-las para validação dos resultados.

Desta maneira, para o atendimento do primeiro objetivo específico (Descrição dos resultados obtidos pelo curso de Licenciatura em História nas avaliações do ENADE de 2005 a 2017, de acordo com o resultado geral dos alunos concluintes) realizou-se análise documental dos relatórios de curso das edições do ENADES citadas, tendo como referência os seguintes elementos: o conceito ENADE obtido pelo referido curso nos cinco ciclos avaliativos; o desempenho dos estudantes concluintes baseado nos componentes de conhecimento específico e o da formação geral das provas; e o levantamento do perfil socioeconômico dos discentes concluintes; etapa necessária devido à relação com as questões referentes às condições pedagógicas e físicas do curso em estudo.

No que diz respeito ao segundo objetivo específico (Conhecer as percepções dos ex e do atual coordenador de curso, dos membros do NDE e discentes concluintes em relação ao ENADE e a sua contribuição para o curso) os instrumentos de coleta de dados foram as entrevistas guiadas voltadas aos membros do NDE e coordenadores de curso e, ainda os questionários aplicados aos egressos do segundo semestre de 2018. Aos estudantes concluintes, participes da pesquisa, o tipo de questionário aplicado foi o semiaberto com perguntas fechadas e uma resposta aberta. Há de se considerar as transcrições e categorizações com base em Bardin (2011), a serem discutidas no quarto Capítulo.

Neste contexto, para dar conta do terceiro objetivo específico (Identificar a atuação da gestão acadêmica do curso diante das informações geradas pelo ENADE para a melhoria da

qualidade do mesmo) foram entrevistados os ex-gestores e o atual gestor acadêmico com o fim de identificar de que forma agiram/ou pretendem agir diante dos resultados do ENADE do curso em estudo. Entende-se que as respostas obtidas trouxeram informações em relação à repercussão do Enade sobre os alunos analisados, bem como quanto às contribuições para melhorias na estrutura do curso investigado, visando atender a qualidade do mesmo.

O contato com os sujeitos participantes deste estudo ocorreu por meio de e-mail, contato telefônico e visitas ao local de trabalho ou estudo. A partir das percepções dos sujeitos da pesquisa, pretendeu-se identificar as possíveis contribuições que o ENADE pôde propiciar; identificando de que forma coordenadores, professores e estudantes, conluentes da IES estudada apreendem o Enade em relação ao seu papel, estrutura, funcionamento e objetivo e ainda se o reconhecem como caminho para avaliação e melhoria da qualidade do curso, e ações empreendidas, caso desenvolvidas, nesse sentido.

Desta forma, as entrevistas guiadas aproximam-se de uma conversação, focada em determinados assuntos, sem rigidez. A escolha pelo referido instrumento deu-se pela flexibilidade e a possibilidade de rápida adaptação (GIL, 2008). Entende-se que o processo de elaboração do roteiro das entrevistas foi complexo, ao exigir atenção na seleção do guia das questões, considerando sua importância e as condições adequadas para a obtenção de informações válidas. Vale ressaltar que

no momento de elaborar a guia de entrevista, o pesquisador deve tentar colocar-se na situação do entrevistado. Se existem temas delicados para tratar, devem ser formulados ao final da entrevista, supondo-se que exista melhor comunicação entre o entrevistador e o entrevistado no transcurso da entrevista (RICHARDSON, 1999, p. 213).

A entrevista guiada possibilitou a obtenção de relatos nas próprias palavras do entrevistado que pôde discorrer livremente e aprofundar-se no assunto quando percebeu que suas opiniões e experiências foram de suma importância para o desenrolar da pesquisa. Como colocado por Richardson (1999)

Cada entrevista [...] proporciona um riquíssimo material de análise. O pesquisador, portanto, deve estar preparado para passar tempo considerável fazendo esta análise. Assim, recomenda-se que, para uma pesquisa que utiliza entrevista [...], não se entrevistem mais de 20 pessoas (RICHARDSON, 1999, p.218).

Para Gunther (2003) é fundamental a transcrição das entrevistas de maneira fidedigna para que as informações não sejam distorcidas. Assim, ao término das entrevistas, transcreveu-se as informações coletadas, destacando a imparcialidade da pesquisadora ao saber que tanto

os questionários quanto as entrevistas não foram um fim em si mesmo, mas instrumentos de coleta necessários para o desenvolvimento deste estudo.

Neste contexto, o método adotado para o tratamento qualitativo de dados foi a análise de conteúdo (AC) fundamentada na obra de Laurence Bardin (2011). Para tal, a interpretação das informações coletadas se deu na fala dos participantes desta pesquisa com respaldo no trabalho do autor citado, em virtude da preocupação com o rigor científico e da profundidade deste estudo. Apresenta-se a AC como de importante potencial para o desenvolvimento teórico no sentido de analisar criticamente os dados obtidos. Segundo Bardin (2011), a AC representa

um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens. ... A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 2011, p. 38).

As etapas da técnica organizada por Bardin (2011) são elencadas em três fases: 1) Pré-análise; 2) Exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Ressalta-se a dimensão da categorização que pode facilitar a interpretação e a inferência. Conforme o autor, a categorização consiste em

classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos ... sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2011, p. 117).

A pré-análise (primeira fase) relatada por Bardin (2011) configura-se na sistematização de quatro fases: 1) leitura flutuante: estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento, no qual se conhece o texto; 2) escolha dos documentos que serão analisados; 3) formulação das hipóteses e dos objetivos e por fim, 4) referenciação de indicadores por meio de recortes de texto do material analisado.

A exploração do material (segunda fase) vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta etapa faz menção ao corpus que pode ser entendido como qualquer material textual coletado, submetido a um estudo aprofundado, orientado pelos referenciais teóricos. Observa-se que a codificação, a classificação e a categorização são essenciais nesta fase.

O tratamento dos resultados, inferência e interpretação (terceira fase) destina-se a análise das informações, acarretando as interpretações inferenciais. Caracteriza-se como o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica.

Em Richardson (1999)

pela sua natureza científica, a análise de conteúdo deve ser eficaz, rigorosa e precisa. Trata-se de compreender melhor um discurso, de aprofundar suas características (gramaticais, fonológicas, cognitivas, ideológicas etc.) e extrair os momentos mais importantes. [...] as diversas definições coincidem em que a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa e, como tal, tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência (RICHARDSON, 1999, p. 223-224).

Deste modo, a análise e a interpretação dos dados são de fundamental importância. Para Gil (1991)

a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 1991, p. 168).

Deu-se continuidade com a organização do material por categorias temáticas com destaque sobre os termos mais frequentes na fala dos entrevistados, tentou-se identificar os que mais favoreceram para responder os objetivos propostos. Além disso, pôde-se confrontar os conteúdos coletados com a literatura pertinente à temática estudada.

4. DISCUSSÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

No intento de contextualizar metodologicamente este Capítulo, cabe enfatizar a consulta dos relatórios de curso dos cinco ciclos avaliativos do ENADE de Licenciatura em História (UFRPE) dos anos de 2005, 2008, 2011, 2014 e 2017 disponibilizados no site do INEP. Foram utilizados os seguintes elementos como referência: os componentes de conhecimento específico e o de formação geral na prova para se obter o acompanhamento do desempenho geral dos concluintes e o levantamento do perfil socioeconômico dos concluintes que serviu para a sinalização de temas referentes à qualidade do curso.

Diante do exposto, este Capítulo dividiu-se em quatro seções. A primeira (4.1) descreve os resultados das avaliações do ENADE do curso em tela. Utilizamos quadros para a apresentação dos dados. A segunda (4.2) apresenta, por meio de quadros, as condições pedagógicas e de infraestrutura oferecidas pela IES na qual o curso em estudo está inserido. A terceira (4.3) versa sobre o ENADE na gestão do curso investigado e trata das percepções dos sujeitos de pesquisa a respeito do ENADE. Empregou-se a análise de conteúdo para interpretação dos dados. Esta seção foi dividida em 4.3.1 referente ao NDE e os ex-coordenadores de curso e 4.3.2 relativas aos egressos do segundo semestre de 2018. A interpretação dos dados deu-se por análise de conteúdo, uma figura ilustrativa, um quadro e gráficos. A última (4.4) seção retrata a atuação dos ex-gestores acadêmicos que coordenaram o curso investigado e o que se pretende desenvolver pela atual gestão. Utilizou-se da elaboração de quadros e das análises descritiva e documental.

4.1 DESCRIÇÃO DO ENADE NO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

Esta seção visa atender o primeiro objetivo específico de descrever os resultados do curso de Licenciatura em História no ENADE (2005 a 2017) de acordo com o resultado geral dos concluintes. Para a coleta de dados realizou-se análise documental dos relatórios de curso dos cinco ciclos avaliativos do ENADE na Licenciatura em História disponíveis no site do INEP para consulta. Na tentativa de responder o objetivo geral deste estudo, a análise dos dados foi elaborada na forma de apresentação de tabelas e quadros. De início será apresentada a trajetória do curso em tela.

Um ano após a criação do SINAES, em 2005, o curso de Licenciatura em História passou pela primeira avaliação do ENADE. Desde então, ocorreram mais 4 avaliações em ciclos

trienais nos anos de 2008, 2011, 2014 e 2017. A edição do ano de 2020 não poderá ser abrangida neste estudo, porque geralmente os resultados são publicados no ano posterior (2021).

Em geral, o ENADE é regulamentado por uma portaria normativa correspondente ao ano de aplicação e estabelecida pelo MEC que dispõe sobre as graduações que serão avaliadas, determina as áreas e outras providências, tendo em vista os dispositivos da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 que regulamenta os procedimentos de avaliação do SINAES. As portarias que orientaram as versões do ENADE em estudo foram as seguintes:

- 2005: portaria nº 2.205, de 22 de junho de 2005;
- 2008: portaria nº 3, de 1º de abril de 2008;
- 2011: portaria nº 8, de 15 de abril de 2011;
- 2014: portaria nº 233, de 2 de junho de 2014;
- 2017: portaria nº 08, de 26 de abril de 2027.

O ENADE 2005 foi aplicado em 6 de novembro para uma amostra representativa definida pelo INEP. Considerou-se estudantes do final do primeiro ano do curso aqueles que, até o dia 1º de agosto de 2005, tinham atingido entre 7% e 22% da carga horária mínima do currículo do curso da IES. Considerou-se estudantes do último ano do curso aqueles que, até a mesma data, tinham concluído pelo menos 80% da carga horária mínima do currículo do curso da IES e aqueles que, independente do percentual de cumprimento da carga horária mínima tinham condições acadêmicas de conclusão do curso de graduação durante o ano letivo de 2005.

Na prova do ENADE 2008, os estudantes ingressantes e concluintes irregulares do ENADE 2005 responderam as questões de formação geral e específicas do ENADE 2008. A prova foi aplicada em 09 de novembro de 2008, sendo admitida a utilização de procedimentos amostrais definidos pelo INEP, aos estudantes habilitados do final do primeiro e do último ano do curso das áreas e dos cursos superiores de tecnologia definidos no artigo 1º da portaria descrita acima, independentemente da organização curricular adotada pela IES. Os percentuais mínimos de carga horária foram os mesmos do ENADE 2005. Para o cálculo do conceito do curso concorreu a definição da amostra, o desempenho individual dos ingressantes e concluintes.

Quanto ao ENADE 2011, a prova foi aplicada no dia 06 de novembro aos estudantes habilitados, independentemente da organização curricular adotada pela IES. Foram considerados estudantes ingressantes aqueles que tinham iniciado o respectivo curso com matrícula no ano de realização do ENADE. Considerou-se estudantes concluintes aqueles que tinham expectativa de conclusão do curso no ano de realização do ENADE, assim como aqueles que tiverem concluído mais de 80% (oitenta por cento) da carga horária mínima do currículo

do curso na IES. Para o cálculo do conceito ENADE 2011, a ser atribuído aos cursos, considerou-se apenas o desempenho dos concluintes habilitados, regularmente inscritos pela IES e participantes do ENADE 2011.

A partir da edição do ENADE 2014, o INEP disponibilizou o Questionário do Estudante, de preenchimento obrigatório. O não preenchimento implicou em situação de irregularidade junto ao Enade 2014. A prova foi aplicada em 23 de novembro. Considerou-se estudantes ingressantes, aqueles que tinham iniciado o respectivo curso com matrícula no ano de 2014 e que tinham concluído até 25% da carga horária mínima do currículo do curso e estudantes concluintes, aqueles que tinham expectativa de conclusão do curso até julho de 2015, assim como aqueles que tinham concluído mais de 80% da carga horária mínima do currículo do curso da IES. O cálculo do conceito ENADE 2014 prosseguiu da mesma forma que em 2011.

Em 2017, foi a primeira vez que o INEP publicou um edital específico com as diretrizes, os procedimentos e os prazos do exame, juntamente com os prazos de enquadramento e inscrição. A prova foi aplicada em 26 de novembro de 2017. A principal novidade do ENADE 2017 foi a participação do estudante no processo de inscrição. Até as edições anteriores, os coordenadores de cursos inscreviam todos os estudantes, sendo responsáveis por informar, inclusive, suas necessidades de Atendimento Especializado e Específico, além de dados pessoais. Em 2017, a inscrição continuou sendo responsabilidade do coordenador, mas cada estudante realizou seu cadastro, informando suas especificidades. O conceito ENADE foi calculado como na edição anterior.

Os conceitos utilizados no ENADE variam de 1 a 5³⁰ e, à medida que esse valor aumenta, melhor é o desempenho no exame. O cálculo do Conceito ENADE é realizado para o conjunto de cursos de uma IES que compõem uma área de abrangência em um mesmo município.

³⁰ O Conceito 5 é a nota máxima que pode ser obtida por um curso de graduação com intervalo correspondente de 3,95 a 5,0. Ao obter nota 5 o curso passa a ser referência para outros dentro da mesma área de conhecimento.

Quadro 15 – Comparativo entre os conceitos obtidos pelo curso de Licenciatura em História em relação às médias dos concluintes UFRPE e do Brasil

ENADE	Conceito ³¹	Valor correspondente	Média concluinte (UFRPE) %	Média concluinte (Brasil) %
2005	3	1,95 a 2,94	47,8	40,6
2008	3	1,95 a 2,94	43,8	38,3
2011	1	0,0 a 0,94	18,4	33,0
2014	3	1,95 a 2,94	46,1	40,2
2017	4	2,95 a 3,94	51,9	43,5

Fonte: Relatórios de curso do ENADE (2005 a 2017), extraídos do site do INEP (2019).

Observa-se que nos anos de 2005 e 2008, o curso se mantinha na média³² com nota 3. No ano de 2011 o curso obteve baixo rendimento, apresentando conceito 1. Em seguida, na edição de 2014 houve uma melhora no desempenho e o curso obteve conceito 3. Na versão do ENADE de 2017, o curso obteve conceito 4. Os fatores que levaram ao baixo rendimento no ENADE (2011) e a recuperação do curso nos anos subsequentes em que houve a avaliação (ENADES 2014 e 2017) serão apresentados no próximo subtítulo deste capítulo.

No quadro 16, demonstra-se o quantitativo de estudantes concluintes inscritos e que estiveram presentes nos cinco ciclos avaliativos do ENADE aplicados em Licenciatura em História.

³¹Para mais informações sobre o cálculo do Conceito ENADE, consultar Nota Técnica no endereço eletrônico: <http://portal.inep.gov.br/enade>

³² Ver Nota técnica nº933/2012 – SERES/MEC relativa às IES cujos cursos de graduação apresentaram resultados insatisfatórios no ano de 2011.

Quadro 16 – Quantitativo de estudantes concluintes participantes nos ENADES de Licenciatura em História (2005 a 2017) em relação aos do Brasil

ENADE	Licenciatura em História (UFRPE)			Brasil		
	Inscritos	Participantes	Percentual	Inscritos	Participantes	Percentual
2005	77	50	65%	15.668	9.537	60%
2008	53	34	64%	18.936	10.568	55%
2011	83	58	70%	14.634	11.509	78%
2014	185	156	84%	21.823	17.269	79%
2017	65	53	81%	18.530	14.523	78%
Total	463	351	76%	89.591	63.406	71%

Fonte: Relatórios de cursos do ENADE (2005 a 2017). INEP/Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (DAES) 2018. Elaborado pela autora.

No quantitativo do número de estudantes concluintes que estiveram presentes na avaliação do ENADE de 2014, houve um número de inscritos maior em relação aos anos anteriores. Conforme informações do sistema e-MEC, isso se deve ao acúmulo de alunos enquadrados na área de abrangência irregulares de anos anteriores que deveriam ter sido inscritos para o ENADE de 2011, mas só foram inscritos em 2014.

Ainda no ano de 2014, o Memorando³³ circular nº 002/2014 emitido pela Coordenação de Apoio Pedagógico (CAP)³⁴ da PREG tratou da dispensa de inscrição dos alunos concluintes para o ENADE 2014 em razão da greve das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Esses seriam os estudantes em condições de colar grau até o dia 31 de agosto de 2014, de acordo com o ofício circular MEC/INEP/GAB nº 0069 de 02 de julho de 2014 respaldado pela Portaria Normativa nº 08 de 14 de março de 2014. Desta forma, foram inscritos os estudantes habilitados a fazer o exame com 80% da carga horária mínima do currículo do curso ou que possuíam

³³ Informações consultadas junto ao arquivo da secretaria da coordenação de curso de Licenciatura em História.

³⁴ A CAP tem o objetivo de contribuir com as coordenações de curso e seus estudantes disponibilizando informações e material, de acordo com as orientações da PREG e sobretudo do INEP/MEC.

expectativa de colação de grau até o dia 31 de julho de 2015, o que garantiu a participação no ENADE.

Para uma melhor visualização e compreensão quanto a participação dos estudantes do Curso de Licenciatura em História no ENADE, destacamos o quantitativo de estudantes concluintes que não participaram dos ENADES aplicados no curso em estudo. Observa-se o percentual de ausência em todos os anos com uma maior dimensão em 2005; entretanto, os dados apontam que essa realidade não foi apenas para a UFRPE, mas para o Brasil.

Quadro 17 - Quantitativo de estudantes concluintes ausentes nos ENADES de Licenciatura em História (2005 a 2017) em relação aos do Brasil

ENADE	Licenciatura em História (UFRPE)			Brasil		
	Inscritos	Ausentes	Percentual de Ausentes	Inscritos	Ausentes	Percentual de Ausentes
2005	77	27	35%	15.668	6.123	40%
2008	53	19	36%	18.936	8.368	45%
2011	83	25	30%	14.634	3.125	22%
2014	185	29	16%	21.823	4.554	21%
2017	65	12	19%	18.530	4.007	22%
Total	463	112	24%	89.591	26.177	29%

Fonte: Relatórios de cursos dos ENADES (2005 a 2017) INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Neste contexto, observa-se que as informações constantes dos relatórios de curso traduzem os resultados obtidos a partir da análise dos dados da prova dos estudantes respondida pelos concluintes com base nas análises do total de estudantes convocados e presentes ao exame, e coloca a necessidade de analisar aqueles que de alguma forma não puderam ou não estiveram presentes no dia de aplicação do ENADE.

Os faltosos têm que apresentar uma justificativa de ausência para conseguirem colar grau e receber o diploma. Caso o estudante não enviasse a justificativa da ausência, ou se ela

não fosse aceita pelo INEP, o estudante terá que esperar pela próxima aplicação do ENADE, no ano seguinte, para participar da prova e então poder receber o diploma.

A portaria normativa nº 40/2007 nos incisos 4º e 5º do artigo 33-G estabelece as regras do exame, mas não deixa claro em quais casos o INEP acataria a justificativa do aluno e concederia dispensa ao aluno. Essa análise será feita pela IES ou, em última análise, pelo próprio INEP. O texto apenas menciona que os estudantes que não participaram da prova são dispensados “por motivos de saúde, mobilidade acadêmica ou outros impedimentos relevantes de caráter pessoal, devida e formalmente justificados”.

Quanto aos estudantes que realizaram as provas, os resultados das mesmas foram sintetizados e divulgados no documento intitulado Relatório de Cursos. Esses relatórios, divulgados e publicados pelo MEC via INEP, deveriam se tornar instrumentos de estudo pelos cursos de graduação de forma a serem utilizados para (re)encaminhamento e ou planejamento de ações para a melhoria acadêmica e estrutural dos cursos de graduação.

O Desempenho Geral dos Concluintes nos ENADES de 2005 a 2017, quadro 18, tem como referência os seguintes elementos: os componentes de conhecimento específico e o de formação geral na prova para se obter o acompanhamento do desempenho geral dos concluintes.

Quadro 18 - Desempenho geral dos concluintes na Licenciatura em História (UFRPE) nos ENADES2005 a2017 em relação aos da região Nordeste e do Brasil

ENADE	Quesitos	Médias		
		Concluintes		
		UFRPE(%)	Região NE ³⁵ (%)	Brasil (%)
2005	Resultado Geral	47,8	-	40,6
	Formação Geral	63,8	-	54
	Conhecimento Específico	42,5	-	36,1
2008	Resultado Geral	43,8	-	38,3
	Formação Geral	47,7	-	46,9
	Conhecimento Específico	42,5	-	35,4
2011	Resultado Geral	18,4	-	33
	Formação Geral	23,4	-	46,7
	Conhecimento Específico	16,7	-	28,4
2014	Resultado Geral	46,1	38,4	40,2
	Formação Geral	59,5	52	53,8
	Conhecimento Específico	41,6	33,9	35,6
2017	Resultado Geral	51,9	41,3	43,5
	Formação Geral	59,9	50,2	51,8
	Conhecimento Específico	49,2	38,4	40,7

Fonte: Relatórios de cursos dos ENADES (2005 a 2017) INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

No que se refere ao quadro 18 vê-se que as médias do componente de formação geral em todas as edições dos ENADES analisados, sobressai-se em relação ao componente de conhecimento específico e ao resultado geral. Observa-se que no ENADE 2017, as médias dos concluintes no que diz respeito ao resultado geral e ao componente de conhecimento específico sempre foi maior, o que não ocorreu em relação ao quesito de formação geral, no ENADE de 2005 que foi maior que nos ENADES posteriores. Ainda na tabela acima, as médias dos concluintes do curso analisado, se destacam ou se aproximam da do nível nacional, com exceção do ano de 2011 quando se apresenta um percentual de 18,4% em seu resultado geral.

³⁵ Os dados referentes à região nordeste foram disponibilizados a partir da edição do ENADE de 2014.

E a partir de 2014, da de nível regional que nos três quesitos, as médias dos concluintes se sobressaem.

Cabe ressaltar que a nota final do curso que gera o conceito ENADE comentado no quadro 15 depende do desempenho dos estudantes concluintes no componente de Conhecimento Específico e no componente de Formação Geral. A parte referente ao componente específico contribui com 75% da nota final, enquanto a parcela referente à formação geral contribui com 25%, em consonância com o número de questões na prova, 30 e 10, respectivamente. Todas as fórmulas utilizadas para o cômputo das notas são descritas no relatório completo da área, disponibilizado no site do INEP.

Sabe-se que o ENADE, além de contemplar as provas de desempenho no componente de Formação Geral e no componente de Conhecimento Específico, traz ainda o Questionário do Estudante que é preenchido na página do INEP. Essa ferramenta permite conhecer o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes concluintes, bem como a percepção sobre o ambiente de ensino e aprendizagem e sobre a organização do curso, do currículo e da atividade docente.

Desta maneira, a necessidade de trazer o levantamento do perfil socioeconômico dos estudantes concluintes surgiu do fato dele fornecer um conjunto de informações pertinentes à qualidade do curso, que podem contribuir para a melhoria da educação superior, em relação à formulação de políticas públicas e a atuação dos docentes gestores acadêmicos. Com base nas respostas dos participantes ao questionário do estudante do ENADE foram observados os seguintes quesitos: cor/raça; ocupação; escolaridade dos pais; tipo de escola; renda familiar e uso da biblioteca para a elaboração dos quadros demonstrados, a seguir.

Quadro 19 – Médias dos concluintes de Licenciatura em História de acordo com a autodeclaração de cor/raça no questionário do estudante (2005 a 2017)

ENADE	2005		2008		2011		2014		2017	
	Médias	%	Médias	%	Médias	%	Médias	%	Médias	%
Branco	-	40	-	40	19	30,2	43,8	36,5	52,5	32,7
Negro	-	20	-	20	7,6	24,5	51,3	13,5	56	25
Pardo/Mulato	-	40	-	40	24,4	43,4	46,8	47,4	49,2	30,8
Amarelo (oriental)	-	-	-	-	-	-	30,3	0,6	46	1,9
Indígena	-	-	-	-	-	-	41	1,9	32,3	1,9

Fonte: Relatórios de cursos dos ENADES (2005 a 2017). INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Ao analisar de forma geral o quadro 19 ver-se que nos ENADES de 2005 e 2008 não existem dados referentes à nota média dos concluintes, pois não foram apresentados nos relatórios de curso disponibilizados pelo INEP. Por isso não foram descritos na segunda coluna e na quarta coluna, respectivamente. Ressalta-se que a nota média maior obtida pelos estudantes está disposta na sexta, oitava e décima colunas. O percentual disposto na terceira, quinta, sétima, nona e décima primeira colunas representa o quantitativo de estudantes concluintes.

Quanto ao percentual de respostas dos concluintes das questões do questionário socioeconômico de acordo com a declaração de cor e raça, observa-se na tabela 10 que os maiores percentuais dos que responderam eram de brancos (40) e pardos (40), depois dos que se autodenominaram negros (20). Os dados foram semelhantes na edição de 2008.

No ENADE 2011, a nota média (24,4) maior foi dos estudantes que se denominaram pardos/mulatos em relação a dos brancos (19) e dos negros (7,6). Quanto à quantidade de pessoas, havia mais concluintes pardos (43,4); seguidos dos brancos (30,2) e depois negros (24,5).

Nos ENADES 2014 e 2017, a maioria dos concluintes se classificaram como negros e a nota média deste segmento foi a maior em relação aos outros.

Quadro 20 – Médias dos Concluintes de Licenciatura em História de acordo com a autodeclaração de cor/raça no questionário do estudante do ENADE 2014

ENADE 2014						
Médias dos Concluintes de Licenciatura em História						
Classificação cor/raça	UFRPE	%	Região NE	%	Brasil	%
Branco	43,8	37	39,7	24,2	42,3	42,2
Negro	51,3	14	38,7	23,5	38,5	16,4
Pardo/Mulato	46,8	47	37,8	49,9	38,8	39,1
Amarelo (oriental)	30,3	0,6	35,2	0,9	35,3	0,8
Indígena	41	1,9	35,6	1,5	38,3	1,5

Fonte: Relatórios de curso do ENADE 2014. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Com visto acima, a partir da edição do ENADE 2014 as respostas dos concluintes ao questionário do estudante trouxeram informações referentes à região nordeste, o que permitiu

a comparação entre o curso na UFRPE, no nordeste e no Brasil. Nota-se, que a nota média maior (51,3) foi dos concluintes de Licenciatura em História autodenominados negros em relação aos outros estudantes do mesmo curso, e também sobressaiu-se quanto às médias na região nordeste (38,7) e no Brasil (38,5).

No quadro 20 são indicadas a nota média obtida e a representatividade do percentual dos participantes, ou seja, o quantitativo de concluintes segundo a raça/cor. Apesar da nota média dos concluintes negros ter sido maior na Licenciatura em História (UFRPE), eles representam um número menor de pessoas quando comparados ao percentual de concluintes pardos/mulatos.

Em ordem de quantidade, no ENADE 2014 os pardos/mulatos (47) foram maioria; em segundo, os brancos(37); em terceiro, os negros (14); em quarto, os indígenas (1,9) e em último, os que se classificaram como amarelos/orientais (0,6). No nordeste; segue a mesma ordem de quantidade e os percentuais diferenciam. No Brasil, havia mais brancos (42,2); em segundo, pardos (39,1); em terceiro, negros (16,4).

Quadro 21 – Médias dos Concluintes de Licenciatura em História de acordo com a autodeclaração de cor/raça no questionário do estudante do ENADE 2017

ENADE 2017						
Médias dos Concluintes de Licenciatura em História						
Classificação cor/raça	UFRPE	%	Região NE	%	Brasil	%
Branco	52,5	32,7	43,7	24,7	45,6	43,4
Negro	56	25	40,7	24,8	41,7	15,5
Pardo/Mulato	49,2	30,8	40,8	43,1	41,9	33,9
Amarelo (oriental)	46	1,9	40,7	2,2	41,3	1,6
Indígena	32,3	1,9	40,5	0,8	37,8	0,7

Fonte: Relatórios de curso do ENADE 2017. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Conforme o quadro acima, a nota média dos concluintes de Licenciatura em História (UFRPE) autodenominados negros também é maior no Enade 2017. No quadro 21 são indicadas a nota média obtida e a representatividade do percentual dos participantes, ou seja, o quantitativo de concluintes segundo a raça/cor. Apesar da nota média dos concluintes negros ter sido maior (56), eles representam um número menor de pessoas quando comparados ao

percentual de concluintes brancos. Em ordem de quantidade, no ENADE 2017 os brancos foram maioria (32,7); em segundo, os pardos/mulatos (30,8); em terceiro, os negros (25); em último, estão os amarelos (orientais) e os indígenas, ambos (1,9).

Entende-se que os autodeclarados negros ou pardos ainda são os mais prejudicados quando se trata de níveis de escolaridade. Segundo Alencar (2018)

As pessoas atingidas pela desigualdade do direito pleno à educação ainda são as pessoas pretas ou pardas (9,9%), correspondendo ao dobro de brancas (4,2%). Essas informações ratificam a exclusão de pessoas pretas ou pardas das políticas públicas educacionais, prejudicando-as e impedindo-as de acessar outros bens culturais necessários à cidadania e à dignidade humana (ALENCAR, 2018, p. 106).

Os dados acima, nos instigam para a problemática das políticas afirmativas que têm favorecido o acesso às universidades públicas por segmentos menos favorecidos. É interessante trazer o resultado de algumas pesquisas sobre o assunto. O estudo realizado por Dentz; Sato; Valle (2019) permitiu averiguar o movimento de acesso de estudantes negros após a implementação do programa de cotas em universidades brasileiras, se evidenciam avanços no acesso destes estudantes à universidade, mas também seus limites.

No Brasil, até recentemente, o acesso à educação superior era privilégio de poucos, e se observou o esforço das elites para que assim permanecesse, [...] sobretudo no que diz respeito à democratização do acesso das camadas sociais menos favorecidas à educação superior. Compõem estas camadas, sobretudo, os excluídos por questões étnicas/raciais, como negros e indígenas. (DENTZ; SATO; VALLE, 2019, p.3)

Muitos encontram dificuldades para ingressar nas universidades, situação que ainda persiste no cenário social e educacional brasileiro. As reivindicações para que todos possam atingir os níveis mais elevados de formação ou mesmo prolongar seus anos de estudo são pauta dos movimentos negros, de parte da sociedade civil e dos programas de ações afirmativas. Para dar enfrentamento a estas demandas, a chamada “Lei de Cotas”, lei federal nº 12.711/2012 foi aprovada pela Presidenta Dilma Rousseff, com certa porcentagem de reserva de vagas na educação superior para os menos favorecidos, ampliando as possibilidades de acesso às universidades.

Como ocorre em diversas IES federais, a UFRPE³⁶ segue as normas da Portaria normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, fixada pelo MEC que dispõe sobre a implementação

³⁶Em atendimento ao disposto: Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, Resolução CEPE nº 266 de 20/11/2012 e edital de processo seletivo da graduação para o ano de 2020.

das reservas de vagas de que tratam a Lei de cotas para o ensino superior. Os candidatos disputam as vagas do Sisu em diversas categorias. 50% das vagas são destinadas para a disputa de ampla concorrência, onde todos podem participar, e a outra metade é reservada aos alunos que concluíram o ensino médio em escolas públicas. Dentro desta última porcentagem há o desmembramento para as cotas sociais direcionadas aos estudantes com renda familiar de até 1,5 salário mínimo e para os autodeclarados negros, pardos, índios e pessoas com deficiência.

Todavia, dados da pesquisa de Ristoff (2016) assinalam a discrepância de estudantes de etnias diferentes ao ingressar nas universidades brasileiras.

[...] os estudantes de cor branca têm, em média, representação 10 pontos percentuais superior à sua representação na sociedade brasileira. Os estudantes pretos, com 6% de representação no campus, têm 2% a menos do que representam na sociedade brasileira e os pardos, que representam 43% da população brasileira, têm representação média de apenas 24% na graduação, o que significa dizer que é o grupo menos bem representado. Os estudantes de cor amarela representam 2% no campus – o equivalente ao dobro do que representam na população brasileira. O mesmo se observa com relação aos indígenas, que têm representação em tono de meio por cento na população brasileira e de cerca de 1% na graduação brasileira (RISTOFF, 2016, p. 42).

Observa-se que no Brasil, apesar da universalização do acesso ao nível de ensino fundamental, a continuidade dos estudos no ensino médio (última etapa da educação básica) e superior, é desafiante.

As grandes disparidades nas redes de ensino, nas estruturas físicas das escolas, na formação do corpo professoral e na oferta de vagas são alguns dos fatores que influenciam (positiva ou negativamente) na democratização do acesso e prolongamento dos estudos no sistema de educação superior brasileira. [...] quanto maior a democratização do sistema de ensino como um todo, maior será a democratização do acesso ao nível universitário (DENTZ; SATO; VALLE, 2019, p. 24).

Enfatiza-se o aspecto positivo da implementação das políticas afirmativas que permitiu a abertura da democratização à educação superior, possibilitando o acesso por parte de pessoas de diferentes etnias, e parece, aos poucos contribuir para o aumento da representatividade de diferentes etnias às vagas de nível superior.

O ENADE também traz elementos por meio do seu questionário sobre a ocupação dos estudantes. Essas questões possibilitam conhecer o perfil dos estudantes concluintes da

Licenciatura em História nos cinco ciclos avaliativos do exame. A fim de melhor esclarecer ao leitor e mostrar as informações de forma didática e detalhada sobre o quesito Ocupação, os dados referentes aos ENADES 2005 e 2008 foram demonstrados em um quadro síntese, porque as alternativas do questionário do estudante foram iguais.

No ENADE 2011, houveram alterações nas alternativas, que permaneceram as mesmas em 2014 e 2017. A partir do ENADE 2014, foram inseridos dados relativos à região nordeste. Por isso, tais informações foram colocadas em quadros separados por ano correspondente de aplicação.

Quadro 22 - Médias dos Concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante dos ENADES 2005 e 2008

ENADE	2005		2008	
	Médias Concluintes	%	Médias Concluintes	%
Trabalho/ trabalhei eventualmente	-	-	37,9	9,7
Não trabalho/ nunca exerci atividade remunerada	48,2	-	41,3	3,2
Trabalho/trabalhei até 20 horas semanais	41,2	-	65,4	9,7
Trabalho/trabalhei mais de 20 horas semanais menos de 40 horas semanais	49,8	-	45,3	19,4
Trabalho/trabalhei em tempo integral (40 horas semanais ou mais)	47,8	-	45	54,8

Fonte: Relatórios de curso dos ENADES 2005 e 2008. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

A maioria dos concluintes que participaram dos ENADES de 2005 e 2008 se identifica como trabalhadores. A nota média maior dos concluintes de Licenciatura em História da UFRPE (49,8) foi dos que trabalharam ou trabalhavam mais de 20 a menos de 40 horas semanais, no ENADE 2005. Em 2008, a nota média maior (65,4) foi dos que trabalharam ou trabalhavam até 20 horas semanais.

Os dados de 2005 não fazem referência ao percentual que representava o quantitativo de pessoas. Em 2008, a maioria dos concluintes (54,8) trabalharam em tempo integral (40h semanais). Esses números apontam que a maioria dos estudantes do curso de Licenciatura em

História são estudantes trabalhadores que necessitam conciliar os seus tempos entre o processo de formação e o trabalho.

Quadro 23 - Médias dos Concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante do ENADE 2011

ENADE 2011		
Classificação OCUPAÇÃO	Médias Concluintes	%
Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamental	-	-
Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas	12,8	18,5
Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos	15,4	38,9
Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos.	19,8	14,8
Tenho renda e contribuo com o sustento da família.	26,1	20,4
Sou o principal responsável pelo sustento da família.	29,3	7,4

Fonte: Relatórios de cursos dos ENADES 2011. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

No quadro 23, é inserida uma nova categoria para resposta, o da dependência da família para financiamento dos gastos. Outro aspecto que chama à atenção são os estudantes trabalhadores que são os principais responsáveis pelo sustento na família, apontando a nota média maior (29,3) no ENADE 2011 maior entre esses. Porém, havia mais (38,9) estudantes que possuíam renda, mas recebiam ajuda familiar ou de outros para financiar seus gastos.

Observa-se no próximo quadro que os resultados do questionário do estudante do ENADE 2014, a partir desta edição, trazem informações referentes à região nordeste do Brasil.

Quadro 24- Médias dos Concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante dos ENADES 2014

ENADE 2014						
Classificação OCUPAÇÃO	UFRPE	%	Região NE	%	Brasil	%
Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamental	44,9	3,8	41,9	7,1	43,7	6,5
Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas	45,4	25,6	38,9	21,5	40,9	17,9
Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos	48,7	23,7	39,9	22,7	41,6	23,4
Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos.	43,6	12,8	38,9	10	40,2	12,4
Tenho renda e contribuo com o sustento da família.	46,3	19,9	36,1	26,4	37,8	26,5
Sou o principal responsável pelo sustento da família.	45,3	14,1	37,3	12,3	39,5	13,3

Fonte: Relatório de curso dos ENADE 2014. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

A nota média do concluinte do ENADE 2014 na Licenciatura em História (UFRPE) foi maior entre os estudantes que possuíam renda, apesar de receber ajuda financeira da família ou de outros, representando 48,7. Quando comparamos com os dados do nordeste (41,9) e do Brasil (43,7), a nota média maior predomina entre os que não possuíam renda e tinham seus gastos financiados por programas do governo.

Em relação ao número de estudantes, havia mais concluintes na Licenciatura em História que não possuía renda e seus gastos eram financiados por outros ou pela família, representando 25,6%. Na região nordeste, havia mais concluintes que possuíam renda e contribuía com o sustento da família, representando 26,4%. No Brasil (26,5), também.

Neste contexto, a pesquisa de Ristoff (2016) enfatiza que desde o primeiro ENADE, a maioria dos estudantes da educação superior brasileira trabalha, quer em tempo parcial ou integral. E evidencia “que o estudante-trabalhador está mais fortemente presente nos cursos de licenciatura e de baixa demanda” (RISTOFF, 2016, p.52).

O exposto acima nos inquieta para algumas pesquisas que identificam o estudante das licenciaturas, em sua maioria como trabalhadores. Por isso, a importância dos cursos noturnos no sentido de garantir o acesso, a permanência e principalmente o direito ao trabalho ao seu processo de formação profissional.

Porém, salienta-se a morosidade do poder público e das IES com a criação insuficiente de cursos no turno noturno, o que poderia permitir o aumento de ingresso de alunos que trabalham no período diurno; a insignificante ampliação de vagas nas graduações mais procuradas e a oferta de poucos programas de permanência e que fomentem o acesso de alunos trabalhadores (DENTZ; SATO; VALLE, 2019).

O ENADE 2017 também apresenta os mesmos itens de perguntas dos ENADES 2011 e 2014. A continuidade desses quesitos permite termos elementos para a análise da realidade dos estudantes do curso de Licenciatura em História em relação a sua ocupação e de que forma se mantem no curso. Esses elementos são necessários para também se pensar em políticas públicas de inclusão e de permanência dos estudantes nos cursos de graduação.

Quadro 25 - Médias dos Concluintes de Licenciatura em História de acordo com a ocupação no questionário do estudante do ENADE 2017

ENADE 2017						
Classificação OCUPAÇÃO	UFRPE	%	Região NE	%	Brasil	%
Não tenho renda e meus gastos são financiados por programas governamental	65,3	1,9	42,3	12,4	45	8,1
Não tenho renda e meus gastos são financiados pela minha família ou por outras pessoas	53,7	26,9	41,9	32,8	44,2	26,8
Tenho renda, mas recebo ajuda da família ou de outras pessoas para financiar meus gastos	54,2	32,7	43,5	23	45,5	23,4
Tenho renda e não preciso de ajuda para financiar meus gastos.	34,4	3,8	40,7	6,9	43	9,4
Tenho renda e contribuo com o sustento da família.	49,1	23,1	39	17,1	41,3	20,6
Sou o principal responsável pelo sustento da família.	49,6	11,5	39,5	7,8	41,9	11,6

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2017. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora

Segundo o quadro 25 que remete ao ENADE 2017, houve uma inversão em relação ao ENADE 2014 no quesito da ocupação. Em 2017, foi visto que a nota média (65,3) do concluinte de Licenciatura em História foi maior entre os estudantes que não tinham renda, mas tinham suas despesas financiadas por programa governamental. Na região nordeste (43,5) e no Brasil (45,5), a nota média foi maior entre os que possuíam renda e recebiam ajuda familiar.

Quanto ao quantitativo de estudantes, na UFRPE (32,7) havia mais concluintes que possuíam renda e recebiam ajuda da família. No Nordeste (32,8) e no Brasil (26,8) existiam mais concluintes que não tinham renda e seu gastos eram financiados pela família ou por outros.

Neste sentido, torna-se necessário uma distinção entre o estudante que trabalha, mas não vive exclusivamente dos rendimentos de seu trabalho, daquele que trabalha, se sustenta e participa do sustento de sua família. Estes, enfrentam maiores dificuldades para realizar seus estudos, por ter que lidar com o próprio sustento e o da família.

No decorrer, será representado o quesito da escolaridade da mãe dos concluintes segundo às respostas ao questionário do estudante dos ENADES 2005, 2008 e 2011. A discussão deste item é relevante porque tais dados trazem questionamentos que vão além dos números apresentados. Quando consideramos a escolaridade dos pais como essencial no processo de escolaridade dos filhos; ou do porquê da necessidade de muitos estudantes serem os responsáveis pelo sustento da família; ou ainda que esses estudantes muitas vezes são os primeiros a terem acesso à universidade.

Quadro 26 – Escolaridade da mãe dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005, 2008 e 2011

ENADE	2005		2008		2011	
	Médias	% ³⁷	Médias	%	Médias	%
Nenhuma escolaridade	60,5	-	39,4	6,5	26,9	3,7
Ensino fundamental: do 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	50,4	-	49,8	29	21,3	25,9
Ensino fundamental: do 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	42,1	-	42,7	6,5	22,7	13
Ensino médio	45,2	-	49	41,9	17,3	42,6
Ensino superior	44,5	-	34,8	12,9	2,5	3,7
Pós-graduação	-	-	-	-	16,6	11,1

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2005, 2008 e 2011. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Como se observa no quadro 26, no ENADE de 2005 a nota média (60,5) dos concluintes foi maior entre os estudantes que as mães não tinham nenhuma escolaridade. Na edição de 2008, a nota média (49,8) foi maior entre os que a mãe possuía ensino fundamental (1º ao 5º ano). Em 2011, a maior nota média foi entre os estudantes que as mães não tinham nenhuma escolaridade, como ocorreu no ENADE 2005.

Este cenário traz à tona o debate em torno das políticas públicas para erradicação do analfabetismo no Brasil. Alencar (2018) aponta em seu estudo sobre a educação no campo, o percentual de pessoas em situação de analfabetismo e de pouca escolarização registrado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Censo escolar 2016 (INEP/2017).

Atualmente, são 11,8 milhões de analfabetos no Brasil, o que corresponde a uma taxa de 7,2%. Desse contingente, 14,8% estão no Nordeste e 3,6% no Sul do país. Em consequência, aponta o documento que “a Meta 9 do Plano Nacional de Educação para 2015, que previa a redução desse indicador para 6,5%, só foi alcançada para as regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste. [...] Outra informação importante contida nos dados estatísticos diz respeito ao percentual de 51% da população adulta, com idade de 25 anos ou mais, ter concluído apenas o ensino fundamental (ALENCAR, 2018, p. 106).

³⁷ Os dados do percentual de 2005 não aparecem, porque não constam no relatório de curso de Licenciatura em História do Enade de 2005.

Considerando os dados acima, observa-se a omissão do poder público em garantir a consolidação da educação básica, prejudicando o acesso ao nível superior. Esta situação de descaso “[...] gerou um alto índice de analfabetismo no Brasil, na distorção idade-série, na evasão escolar e no não acesso de jovens, adolescentes e adultos nas etapas da educação básica com maior foco no ensino médio e, em consequência, no ensino superior” (ALENCAR, 2018, p. 106).

Neste contexto, é urgente a ação do Estado no sentido de viabilizar o desenvolvimento de políticas públicas para o enfrentamento da realidade de analfabetismo no Brasil. Torna-se necessário a promoção do direito à educação básica, ao processo de escolarização e/ou início dele no sistema educacional.

A seguir, nos debruçaremos sobre os dados da escolaridade da mãe do concluinte de Licenciatura em História no ENADE 2014. Demonstra-se que elas progrediram quanto ao nível de estudo.

Quadro 27 – Escolaridade da mãe dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2014

ENADE 2014						
Classificação ESCOLARIDADE MÃE	Médias UFRPE	%	Médias Região NE	%	Médias Brasil	%
Nenhuma escolaridade	41	10,3	34,1	15	34,6	11,7
Ensino fundamental: do 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	40,5	30,8	36,8	38,8	38	38,1
Ensino fundamental: do 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	46	14,1	40,5	14,2	41,4	15,2
Ensino médio	53,6	30,1	41,1	21,5	43,2	23,2
Ensino superior	48,2	7,7	42,7	6,9	45,5	7,5
Pós-graduação	44	7,1	42,3	3,5	45,4	4,2

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2014. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Percebe-se no quadro 27, que no ENADE 2014 a nota média (53,6) dos concluintes de Licenciatura em História foi maior entres os estudantes nos quais a mãe possuía ensino médio. No nordeste (42,7) e no Brasil (45,5) foi maior entres os que a mãe possuía ensino

superior. Percebe-se que os filhos de mães que tem uma melhor escolarização apresentam médias maiores.

Estas informações, nos intrigam e trazem questionamentos ao comparar com o ENADE 2011, no qual a maior nota média foi dos concluintes que as mães não tinham escolaridade alguma. O que levanta algumas indagações para pesquisas posteriores. Houve uma maior procura das mães em iniciar seu processo de escolarização ou dar continuidade aos estudos? Quais fatores podem ter levado a esta mudança? Exigências para inserção no mundo do trabalho? Influência dos filhos? Oportunidades propiciadas pela rede de ensino?

Vale salientar que em relação ao quantitativo de pessoas, existem mais estudantes concluintes que a mãe possuía o ensino fundamental (1º ao 5º ano), representando um percentual de 30,8; na Licenciatura em História (UFRPE). No nordeste, 38,3% e no Brasil, 38,1%; também para mães que possuíam o ensino fundamental.

Quadro 28 – Escolaridade da mãe dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017

ENADE 2017						
Classificação ESCOLARIDADE MÃE	Médias UFRPE	%	Médias Região NE	%	Médias Brasil	%
Nenhuma escolaridade	54	5,8	38,5	10,4	38,8	7,9
Ensino fundamental: do 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	43,5	17,3	39,7	33,2	40,8	31,6
Ensino fundamental: do 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	51,3	23,1	41,8	16,1	43,2	16,1
Ensino médio	53,2	40,4	43	27,9	45,8	28,9
Ensino superior	59,7	3,8	45	7	47,8	9,9
Pós-graduação	57,7	9,6	46	5,4	49	5,5

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2017. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Em 2017, ocorre o inverso dos anos anteriores. Conforme tabela 19, no ENADE 2017 a nota média (59,7) dos concluintes de Licenciatura em História(UFRPE) foi maior entres os estudantes cuja mãe possuía ensino superior; e no nordeste (46) e no Brasil (49) foi maior entres os que a mãe apresentava pós-graduação. Quanto ao quantitativo de concluintes na UFRPE, havia mais concluintes (40,4) que a mãe possuía ensino médio. No Nordeste, havia

mais concluintes (33,2) que a mãe possuía o ensino fundamental (1º ao 5º ano) e no Brasil (31,6), também.

O cenário acima traz elementos para reflexão. É sabido que esse não é o objetivo deste trabalho, mas poderá ser de outros estudos. Por isso, nos perguntamos se as informações obtidas vinculam-se com a expansão do ensino superior e da pós-graduação no Brasil, bem como da implantação de políticas inclusivas, como o PROUNI nas instituições privadas e as cotas e bolsas de permanência nas universidades públicas.

A Lei de Cotas para as instituições federais foi aprovada em 2012 para ingresso em 2013. Mas, no ano de 2011, 70% das instituições públicas de educação superior do país, já adotavam alguma forma de política afirmativa. De acordo com Ristoff (2016, p. 38), “ainda que recente, a lei federal impactou nas universidades e institutos federais, o sistema como um todo, público e privado, ainda apresentava a ampla maioria de seus cursos com média inferior à meta de 50% de estudantes oriundos da escola pública”.

Em relação a expansão de matrículas no ensino superior, entre os anos 2000 e 2014, as matrículas nesse nível de ensino cresceram 190%, com forte participação do setor privado (224%) e menor do setor público (120%). O que tornou o Brasil, o quinto país no mercado mundial de educação superior, no século XXI. Este cenário de privatização das vagas de nível superior sinaliza como um dos obstáculos às instituições, estudantes e aos movimentos sociais que se dedicaram a criação de políticas de ação afirmativa para a democratização do acesso.

Apesar do aumento de matrículas, o país ainda apresentou, em 2014, a taxa líquida de 17,7% abaixo da meta projetada pelo primeiro Plano Nacional de Educação (2001- 2010).

Do total de matrículas em 2014, 1.961.002 (25%) são pertencentes às instituições públicas, e 5.867.011 (75%) às instituições privadas. [...] Embora o setor público tenha ensaiado uma reação, com a ampliação do número de vagas e da criação de novos campus e de institutos federais, ao longo dos anos, fica evidente que o crescimento do setor privado se mantém em ritmo acelerado, indicando que, a se manter nos percentuais atuais, o alcance da meta prevista no novo PNE, qual seja, de que 40% das novas matrículas da graduação devem estar em instituições públicas até 2024, se torna improvável (RISTOFF, 2016, p. 4, 16).

Em relação à escolaridade do pai dos concluintes, apresentamos as médias das respostas ao questionário dos estudantes dos ENADES 2005, 2008 e 2011.

Quadro 29 – Escolaridade do pai dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005, 2008 e 2011

ENADE	2005		2008		2011	
	Médias	% ³⁸	Médias	%	Médias	%
ESCOLARIDADE PAI						
Nenhuma escolaridade	47,4	-	50,8	9,7	27,2	1,9
Ensino fundamental: do 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	47,5	-	40,3	32,3	21,5	33,3
Ensino fundamental: do 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	49,8	-	36,8	12,9	20,6	14,8
Ensino médio	47,3	-	52,6	35,5	14,5	40,7
Ensino superior	48,5	-	35,8	9,7	24,7	5,6
Pós-graduação	-	-	-	-	21,3	3,7

Fonte: Relatórios de cursos dos ENADES 2005 a 2011. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Observa-se no quadro 29 que no ENADE 2005 a nota média (49,8) dos concluintes foi maior entre os que o pai tinha o ensino fundamental (do 6º ao 9º ano). Em 2008, foi maior (52,6) entre os que o pai possuía ensino médio e em 2011, foi maior (27,2) entre os que o pai não apresentava nenhuma escolaridade. Percebe-se uma certa descontinuidade na escolaridade do pai, aproximando-se dos dados da escolaridade da mãe nos ENADES citados. Em relação ao quantitativo de concluintes, o ENADE 2005 não apresenta tais dados. No ENADE 2008, na UFRPE havia mais estudantes (35,5) que os pais possuíam ensino médio. E em 2011, também (40,7).

O ENADE 2014 sobre a escolaridade do pai, apresenta os seguintes dados:

³⁸Os dados do percentual de 2005 não aparecem, porque não constam no relatório de curso de Licenciatura em História do ENADE de 2005.

Quadro 30 – Escolaridade do pai dos concluintes de Licenciatura em História no
 ENADE 2014

ENADE2014						
Classificação ESCOLARIDADE PAI	Médias UFRPE	%	Médias Região NE	%	Médias Brasil	%
Nenhuma escolaridade	43,4	14,1	35,4	21,3	35,4	15,2
Ensino fundamental: do 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	41,1	33,3	37,2	43,1	38,1	41,6
Ensino fundamental: do 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	43,2	14,1	39,6	12,1	41,4	13,8
Ensino médio	52,3	26,9	42,5	17,4	44,1	20,1
Ensino superior	52,6	9,6	44,1	4,8	46,5	7,2
Pós-graduação	53,8	1,9	43,4	1,3	48,2	2,2

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2014. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Observa-se que em 2014, a nota média (53,8) dos concluintes foi maior entre os estudantes da Licenciatura em História cujo pai apresentava pós graduação. Neste mesmo ano, a nota média dos concluintes foi maior entre aqueles cuja mãe possuía nível menor de escolaridade, o ensino médio. No nordeste, a nota média (44,1) foi maior entre os que o pai possuía ensino superior e no Brasil (48,2) entre aqueles cujo pai tinha pós graduação.

Havia mais estudantes na Licenciatura em História da UFRPE (33,3) que o pai possuía ensino fundamental (1º ao 5º ano). No nordeste (43,1) e no Brasil (41,6), também.

Quadro 31 – Escolaridade do pai dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017

ENADE 2017						
Classificação ESCOLARIDADE PAI	Médias UFRPE	%	Região NE	%	Médias Brasil	%
Nenhuma escolaridade	60,5	3,8	39,8	17,4	39,8	11,3
Ensino fundamental: do 1º ao 5º ano (antiga 1ª a 4ª série)	43,4	25	39,8	38,2	41,1	35,6
Ensino fundamental: do 6º ao 9º ano (antiga 5ª a 8ª série)	66,1	11,5	42	13,9	43,7	15,3
Ensino médio	51,4	50	43,9	22,9	46,5	25,6
Ensino superior	55,9	7,7	46,1	6	47,8	9,3
Pós-graduação	53,3	1,9	46,5	1,7	50	2,9

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2017. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Sobre a escolaridade do pai, no ENADE 2017, conforme quadro 31, observamos que a nota média maior foi dos estudantes concluintes da Licenciatura em História da UFRPE (66,1) que o pai possuía ensino fundamental (6º ao 9º). Conforme posto, no nordeste (46,5) e no Brasil (50), a nota média foi maior entre os estudantes cujo pai possuía pós-graduação.

Quanto ao quantitativo de concluintes, na Licenciatura em História (UFRPE) 50% representava o número de estudantes, ou seja, a metade dos alunos possuía pai com ensino médio. No nordeste, o pai da maioria dos alunos (38,2) possuía ensino fundamental (1º ao 5º ano) e no Brasil (35,6), também.

A respeito da escolaridade dos pais do estudante de graduação, constata-se que, ao longo dos anos, o ENADE vem coletando em seu questionário socioeconômico “que, em média, diminuiu na educação superior o número de estudantes que são filhos de pais com educação superior” (RISTOFF, 2016, p. 46). Em geral, o nível de escolaridade do pai é semelhante ou próximo ao da mãe.

Dando continuidade, apresenta-se o tipo de ingresso na formação básica dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES de 2005 a 2017.

Quadro 32 – Classificação do tipo de escola dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005, 2008 e 2011

ENADE	2005		2008		2011	
Classificação TIPO DE ESCOLA	Médias Concluintes	%	Médias Concluintes	%	Médias Concluintes	%
Todo em escola pública	47,6	-	50,5	54,8	21,4	40,7
Todo em escola privada (particular)	49,2	-	40,7	41,9	17	46,3
A maior parte em escola pública	51,9	-	-	-	21,3	3,7
A maior parte em escola privada (particular)	37,6	-	0	3,2	0	3,7
Metade em escola pública, metade em escola particular	-	-	-	-	24,9	5,6

Fonte: Relatórios de cursos do ENADES 2005, 2008 e 2011. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Como visto no quadro 32, a nota média (51,9) dos concluintes no ENADE 2005 foi maior entre os que obtiveram a maior parte da formação básica em escola pública. Em 2008, a nota média maior(50,5) e a maioria dos concluintes (54,8) foram provenientes de escola pública. Em 2011, a nota média maior (24,9) foi dos concluintes que estudaram metade em escola pública e metade em escola particular. E a maioria (46,3) deles foi proveniente de escola privada.

A seguir, apresenta-se a formação básica dos concluintes no ENADE 2014 que traz informações que nos chamam a atenção para o fato de que a nota média maior (64,0) foi dos estudantes que terminaram o ensino médio fora do Brasil. Quanto ao maior quantitativo (66,7) de estudantes cursaram todo o ensino médio em escola pública.

Quadro 33 – Classificação do tipo de escola dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2014

ENADE 2014						
Classificação TIPO DE ESCOLA	Médias UFRPE	%	Médias Região NE	%	Médias Brasil	%
Todo em escola pública	43,7	66,7	37,6	79,4	39	78,9
Todo em escola privada (particular)	50,9	25	43,7	13,2	46,7	12,3
Todo no exterior	64	0,6	46,3	0	51,8	0,1
A maior parte em escola pública	40,6	3,2	36,8	4,8	40,5	5,6
A maior parte em escola privada (particular)	55,7	4,5	38,7	2,5	44	3,1
Parte no Brasil e parte no exterior.	-	0	49,9	0,1	47,8	0,1

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2014. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Conforme o quadro 33, no nordeste a nota média maior (49,9) foi dos concluintes que cursaram o ensino médio parte no Brasil e no exterior. No Brasil a nota média maior (51,8) foi do concluinte que estudou no exterior. Em relação ao quantitativo de estudantes, na UFRPE, a maioria dos concluintes (66,7) terminou a formação básica toda em escola pública. No nordeste (79,4) e no Brasil (78,9), também.

Diferentemente dos resultados que constam no relatório de curso do ENADE 2014, cuja nota média maior foi entre os concluintes que obtiveram a formação básica fora do Brasil (64), no ENADE 2017, conforme tabela abaixo, a nota média dos concluintes de Licenciatura em História da UFRPE, foi maior (55,5) entre os concluintes que obtiveram a formação básica em escolas privadas.

Quadro 34 – Classificação do tipo de escola dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017

ENADE						
Classificação TIPO DE ESCOLA	Médias UFRPE	%	Médias Região NE	%	Médias Brasil	%
Todo em escola pública	50,9	63,5	40,7	78,9	42,3	75,9
Todo em escola privada (particular)	55,5	30,8	46,9	15,2	50	16,3
Todo no exterior	-	0	-	0	60,7	0
A maior parte em escola pública	40,5	1,9	36,2	2,9	41,4	4,5
A maior parte em escola privada (particular)	42,7	3,8	41,1	3	45,4	3,3
Parte no Brasil e parte no exterior.	-	0	-	0	55,6	0,1

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2017. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro 34, a maioria (63,5) dos concluintes são provenientes de escola pública, também no nordeste (78,9) e no Brasil (75,9). A nota média maior no nordeste (46,9) foi dos alunos que estudaram em escola particular e no Brasil (60,7) dos que estudaram no exterior. Conforme as tabelas 24, 25 e 26 percebe-se que a maioria dos estudantes concluintes é proveniente de escola pública, mas também existem estudantes oriundos de escolas particulares e que concluíram o ensino médio no exterior.

Entende-se que o fato da maioria dos estudantes da graduação serem oriundos de escola pública pode sinalizar para um crescimento impulsionado por políticas de ação afirmativa, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), uma iniciativa do governo brasileiro que oferece bolsas de estudos em faculdades particulares.

[...] a política pública em questão veio beneficiar, de forma decisiva, estudantes de grupos historicamente excluídos da educação superior. [...] A busca da paridade, neste contexto, é evidentemente desejável pela simples razão de que é na escola pública e gratuita de ensino médio que está a oportunidade para diversos grupos sociais, em particular para jovens de baixa renda familiar, pretos, pardos, indígenas, filhos de pais sem escolaridade e da classe trabalhadora em geral, estudarem e pleitearem o acesso à educação superior (RISTOFF, 2016, p.37).

Observa-se que as políticas de inclusão adotadas nos governos Lula e Dilma proporcionaram oportunidade para estes jovens. Ao menos, parcialmente, demonstra-se a eficácia dessas políticas.

A eficácia parcial se deve não só ao fato de que há ainda uma grande distância a percorrer até atingirmos a paridade das matrículas de origem pública na educação superior, mas principalmente à constatação de que tendem a esconder distorções importantes da vida universitária (RISTOFF, 2016, p.37).

A seguir será observado o quesito da renda familiar de acordo com as respostas dos concluintes de Licenciatura em História ao questionário do estudante no ENADE.

Quadro 35 – Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História nos ENADES 2005 e 2008

ENADE	2005		2008	
Classificação FAIXA DE RENDA FAMILIAR	Médias Concluintes	%	Médias Concluintes	%
Até 3 salários mínimos	43,7	-	55,2	41,9
De 3 a 10 salários mínimos	49,8	-	41,2	48,4
De 10 a 20 salários mínimos	56,5	-	26,5	6,5
De 20 a 30 salários mínimos	35,2	-	-	-
Mais de 30 salários mínimos	-	-	-	-

Fonte: Relatórios de cursos dos ENADES 2005 e 2008. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Ao observar o quadro 35 nota-se que a nota média maior (56,5) no ENADE 2005 foram dos concluintes que moravam com pessoas que possuíam uma faixa de renda de 10 a 20 salários mínimos. Sobre o ENADE 2005, não há indicação do percentual do quantitativo de estudantes porque tais dados não estão disponíveis nos relatórios de curso do site do INEP. Já no Enade 2008 nota-se que a nota média maior (55,2) foi dos concluintes que apresentavam uma renda familiar de até 3 salários mínimos. Porém a maioria dos concluintes (48,4) possuíam uma renda familiar de 3 a 10 salários mínimos.

O quadro acima nos remete ao entendimento de que com uma renda familiar maior, a probabilidade é a de que o concluinte pode obter uma nota média maior. Mas a maioria dos concluintes em termos quantitativos possui uma renda familiar menor. Em sua maioria

dependem do trabalho para seu próprio sustento ou da família e de ajuda governamental para a permanência na IES.

Quanto a faixa de renda familiar do concluinte do ENADE 2011, parece ter havido uma melhora nas condições econômicas das famílias dos estudantes concluintes, conforme quadro abaixo:

Quadro 36 - Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2011

ENADE	2011	
Classificação FAIXA DE RENDA FAMILIAR	Médias Concluintes	%
Nenhuma	-	0
Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 817,50)	14,1	14,8
Acima de 1,5 até 3 salários mínimos (R\$ 817,51 a R\$ 1.635,00)	14,7	33,3
Acima de 3 até 4,5 salários mínimos (R\$ 1.635,01 a R\$ 2.452,50)	28	16,7
Acima de 4,5 até 6 salários mínimos (R\$ 2.452,51 a R\$ 3.270,00)	17,7	16,7
Acima de 6 até 10 salários mínimos (R\$ 3.270,01 a 5.450,00)	20,2	16,7
Acima de 10 até 30 salários mínimos (R\$5.450,01 a R\$16.350,00)	42,6	1,9
Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 16.350,01)	-	0

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2011. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

De acordo com o quadro 36, a maior nota média (42,6) dos concluintes de Licenciatura em História da UFRPE foi obtida pelos concluintes que possuíam uma faixa de renda familiar acima de 10 até 30 salários mínimos. A maioria dos concluintes (33,3) possuía uma renda familiar acima de 1,5 até 3 salários mínimos, uma renda bem abaixo dos que obtiveram a maior nota média.

A partir da edição do ENADE 2014, foram colocados dados relativos aos concluintes de Licenciatura em História da UFRPE em comparação aos da região nordeste e aos do Brasil. Esses dados são importantes porque nos possibilita conhecer, dimensionar e analisar a realidade da situação em que se encontram as famílias no Brasil e entre o Brasil, a região nordeste e o local, no caso a UFRPE.

Quadro 37 - Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2014

ENADE 2014						
Médias dos Concluintes						
Classificação FAIXA DE RENDA FAMILIAR	UFRPE	%	Região NE	%	Brasil	%
Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.086,00).	40,4	30,1	36,1	39,4	35,8	27,8
De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.086,01 a R\$ 2.172,00).	44,9	28,2	38,9	34,2	39,4	32,9
De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.172,01 a R\$ 3.258,00).	49,6	17,3	39,5	13,2	41,8	18,1
De 4,5 até 6 salários mínimos (R\$ 3.258,01 a R\$ 4.344,00).	54	11,5	41,8	6,9	43,9	9,9
De 6 até 10 salários mínimos (R\$ 4.344,01 a 7.240,00).	51,1	9	43,9	4,7	45,9	7,9
De 10 até 30 salários mínimos (R\$ 7.240,01 a R\$21.720,00).	48,3	3,8	48,5	1,4	50,9	3,1
Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 21.720,01).	-	0	46,7	0,1	54,5	0,3

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2014. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

No quadro 37, observa-se que a maior nota média (54) foi dos concluintes que possuíam uma renda familiar de 4,5 a 6 salários mínimos. No Nordeste (48,5), foi dos concluintes que possuía de 10 até 30 salários mínimos e no Brasil (54,5) do concluinte que possuía acima de 30 salários mínimos.

Nota-se que a maioria (30,1) de concluintes da UFRPE possuía até 1,5 salários mínimos. No nordeste, a maioria (39,4) dos concluintes possuíam até 1,5 salário mínimo de renda familiar. No Brasil (32,9), a maioria dos concluintes possuíam de 1,5 a 3 salários mínimos.

Quadro 38 - Classificação da faixa de renda familiar dos concluintes de Licenciatura em História no ENADE 2017

ENADE 2017						
Médias dos Concluintes						
Classificação FAIXA DE RENDA FAMILIAR	UFRPE	%	Região NE	%	Brasil	%
Até 1,5 salário mínimo (até R\$ 1.405,50).	44,4	26,9	40,1	49,8	40,5	31
De 1,5 a 3 salários mínimos (R\$ 1.405,51 a R\$ 2.811,00).	53,6	36,5	42,1	30,2	43	31,7
De 3 a 4,5 salários mínimos (R\$ 2.811,01 a R\$ 4.216,50).	53,3	13,5	43,3	11,4	44,6	18,6
De 4,5 até 6 salários mínimos (R\$ 4.216,51 a R\$ 5.622,00).	60,9	11,5	45,2	4,3	46,8	8,4
De 6 até 10 salários mínimos (R\$ 5.622,01 a R\$ 9.370,00).	60,3	7,7	45,4	2,9	48,7	7
De 10 até 30 salários mínimos (R\$ 9.370,01 a R\$ 28.110,00)	38	3,8	47,2	1,2	54	3
Acima de 30 salários mínimos (mais de R\$ 28.110,00)	-	0	44,2	0,1	54,4	0,3

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2017. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Conforme o quadro 38 há uma continuidade da renda familiar para os concluintes de Licenciatura em História da UFRPE, anota média maior preponderante (60,9) situa-se na faixa de renda familiar de 4,5 a 6 salários mínimos. No Nordeste (47,2), essa faixa se altera para os que possuem de 10 até 30 salários mínimos e no Brasil (54,4), do concluinte que possuía acima de 30 salários mínimos.

Quanto ao quantitativo de estudantes, observa-se que na Licenciatura em História da UFRPE, a maioria dos concluintes (36,5) possuía uma faixa familiar de renda de 1,5 a 3 salários mínimos. No Nordeste, a maioria (49,8) dos concluintes possuía uma renda de até 1,5 salário mínimo e no Brasil (31,7), de 1,5 a 3 salários mínimos.

Ristoff (2016) destaca que dados do IBGE, registram que metade da população brasileira tem renda familiar de até três salários mínimos. A análise realizada pelo autor dos dados do Questionário Socioeconômico do Enade sobre a renda familiar do estudante de graduação revela que a realidade é muito diferente, nas IES públicas e privadas.

Em outras palavras, o campus brasileiro [...], tem cerca da metade de seus estudantes oriunda desta faixa de renda mais baixa, indicando de pronto que os estudantes do ensino superior brasileiro, não obstante o agressivo processo de inclusão de grupos historicamente excluídos, são em média significativamente mais ricos ou menos pobres do que a população brasileira. (RISTOFF, 2016, p.32)

O autor chama a atenção de que o campus continua em geral bem mais rico que a sociedade brasileira. Todavia, os cursos de História, assim como as licenciaturas, guardam estreita paridade com a sociedade. E ainda, assinala que a realidade socioeconômica vem mudando, no tocante à renda familiar. A cada edição do ENADE cresce a representação de estudantes mais pobres em todas as áreas acadêmicas.

Evidencia-se o quão importante é a implementação de práticas voltadas para o fortalecimento da integração na vida acadêmica, através de ações que garantam a permanência e a conclusão do curso. Políticas de bolsas e de assistência estudantil adequadas ao contexto socioeconômico de seus estudantes, e que possam auxiliá-lo a desenvolver com sucesso seus estudos.

Em síntese, ao levantar o perfil dos concluintes da Licenciatura em História (UFRPE), observa-se que são em sua maioria, estudantes trabalhadores; possuem baixa renda familiar; têm pais com menor nível de escolaridade, mas que vêm alcançado maiores níveis de ensino; são estudantes oriundos de escola pública e que apresentam os menores percentuais de estudantes brancos.

E aos poucos, as políticas públicas mostram seus efeitos:

o campus brasileiro como um todo torna-se menos branco; o percentual de pretos começa a se aproximar mais dos percentuais da sociedade; mais pardos frequentam os cursos universitários; e mais pessoas de baixa renda conseguem chegar à educação superior, diminuindo a distância entre os percentuais do campus e da sociedade. Constata-se que nas instituições federais de educação têm havido aumentos expressivos das matrículas noturnas [...], ampliando consideravelmente as oportunidades para alunos trabalhadores. Cresce ano a ano o número de estudantes na educação superior oriundos da escola pública de ensino médio. Mesmo assim, a análise nos permite constatar a persistência da maior desigualdade socioeconômica no campus comparada à já desigual sociedade; em média, o campus continua sendo 17% mais branco do que a sociedade brasileira; os pardos permanecem com percentuais muito distantes de sua representação na população [...] o ensino privado e pago continua sendo largamente majoritário na educação superior, aumentando as dificuldades de acesso às pessoas de baixa renda (RISTOFF, 2016, p. 31).

Por intermédio dos quadros 15 a 38 observa-se o êxito gradativo das políticas afirmativas nas universidades e o quanto elas podem incentivar a democratização do acesso ao ensino superior pelos menos favorecidos e o aumento significativo das matrículas desses segmentos nas IES públicas com a implantação e implementação da Lei de cotas.

A seguir será retratado os resultados do questionário do estudante nos cinco ciclos avaliativos do ENADE de Licenciatura em História no que diz respeito ao uso da biblioteca. Este item do questionário do estudante, nos auxiliou durante a análise dos depoimentos dos ex-coordenadores de curso e NDE, uma vez que foi relatado que não havia biblioteca setorial (inaugurada em abril de 2018) direcionada a área de humanas.

A Licenciatura em História dispunha apenas da biblioteca central com material defasado e que não atendia a demanda dos estudantes. Este ponto atrela-se aos recursos de infraestrutura e pedagógico da IES analisada, o qual será melhor desenvolvido na seção posterior. Enfatiza-se que os dados a serem analisados são nacionais, não havendo distinção entre UFRPE, nordeste e Brasil.

Quadro 39 - Classificação da Frequência na Biblioteca segundo os ENADES 2005 e 2008

ENADE	2005		2008	
	Médias Concluintes	% ³⁹	Médias Concluintes	%
A instituição não tem biblioteca	-	-	9,7	9,7
Nunca a utilizo	52,5	-	0	6,5
Utilizo raramente	45,9	-	26,8	29
Utilizo com razoável frequência	47,3	-	42,6	41,9
Utilizo muito frequentemente	53	-	-	-

Fonte: Relatórios de cursos dos ENADES 2005 e 2008. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

Observa-se a frequência dos concluintes na biblioteca segundo os dados extraídos dos ENADES 2005 e 2008. No ENADE 2005, a nota média maior (53) foi entre os concluintes que utilizaram a biblioteca muito frequentemente. No ENADE 2008, a nota média maior (42,6) foi dos que utilizaram com frequência razoável.

³⁹ Os dados do percentual não constam no relatório de curso do Enade 2005 de Licenciatura em História.

Não houve como identificar o percentual do uso da biblioteca pelos concluintes no ENADE 2005, porque no relatório de curso não dispõe de tal informação. Já no ENADE 2008 vê-se que existiu um quantitativo maior de concluintes que utilizavam a biblioteca com frequência razoável correspondendo a um percentual de 41,9%.

Quadro 40 - Classificação da Frequência na Biblioteca segundo o ENADE 2011

ENADE	2011	
Classificação FREQUÊNCIA NA BIBLIOTECA	Médias Concluintes	%
Diariamente	19,4	3,7
Entre duas e quatro vezes por semana	19,4	18,5
Uma vez por semana	11,9	16,7
Uma vez a cada 15 dias	26,7	24,1
Somente em época de provas e/ou trabalhos	17,9	24,1
Nunca utilizo	13,2	13
A instituição não tem biblioteca	-	0

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2011. INEP/DAES (2018). Elaborado pela autora.

No quadro 40, nota-se que a nota média maior(26,7) foi obtida pelos concluintes que utilizaram a biblioteca uma vez a cada 15 dias. Existia um quantitativo maior de concluintes que utilizaram a biblioteca uma vez a cada 15 dias ou somente em época de provas, representando um percentual de 24,1.

A partir do ENADE 2014, as informações relativas ao uso da biblioteca foram incluídas junto aos temas referentes aos recursos físicos e pedagógicos do curso. Com a finalidade de compor o perfil dos participantes, o questionário do estudante aponta para informações do seu contexto e às suas percepções e vivências frente à sua trajetória na IES.

4.2 RECURSOS FÍSICOS E PEDAGÓGICOS DO QUESTIONÁRIO DO ESTUDANTE DOS ENADES DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA 2005 A 2017: UM OLHAR SOBRE SUA IMPORTÂNCIA PARA A GESTÃO ACADÊMICA

Entende-se que o questionário do estudante favorece um maior conhecimento acerca dos fatores que podem estar relacionados às condições de infraestrutura da IES e à qualidade do ensino oferecido, o que repercute na qualidade do curso de graduação. Diante do exposto, apresentam-se os quadros 41, 42 e 43 com a intenção de comparar algumas questões aplicadas nos questionários do estudante de Licenciatura em História das cinco avaliações dos ENADES referentes aos recursos físicos e pedagógicos.

Desta forma, passamos a retratar as respostas dos estudantes dos ENADES 2005 e 2008 que estão dispostas no mesmo quadro porque as perguntas foram iguais nos dois ciclos avaliativos mencionados.

Quadro 41 – Respostas dos Estudantes de Licenciatura em História Referentes às Condições dos Recursos Físicos e Pedagógicos do Curso e à Qualidade do Ensino nos ENADES 2005 E 2008

ENADES 2005 e 2008	Respostas dos concluintes (ENADE 2005)		Respostas dos concluintes (ENADE 2008)	
	Maioria	Minoria	Maioria	Minoria
Uso do Microcomputador	Frequente	Nunca	Sempre	Raramente
Condições das instalações físicas	Amplas, arejadas, iluminadas e mobiliário adequado	Mal ventiladas e iluminadas, pequenas e mobiliário insatisfatório	Amplas, arejadas, iluminadas e mobiliário adequado	Mal ventiladas e iluminadas, mobiliário inadequado e pequena quanto ao n° de estudantes
Adequação do espaço pedagógico das aulas práticas ao número de estudantes	A maior parte	A maior parte	A maior parte	A maior parte
Adequação do material de consumo das aulas práticas ao número de estudantes	A maior parte	Em menos da metade	A maior parte	Apenas na metade

Adequação dos equipamentos disponíveis nas aulas práticas ao número de estudantes	A maior parte	Em todas elas	Menos da metade	Todas elas
Atualização dos equipamentos de laboratório utilizados no curso	Não há laboratório no curso	Mal conservado	Desatualizado e mal conservado	Mal conservado
Avaliação do currículo do curso	Relativamente integrado	Não soube dizer	Relativamente integrado	Não soube dizer
Adequação dos procedimentos de ensino adotados com os objetivos do curso	Parcialmente adequados	Bastante adequados	Parcialmente adequados	Bastante adequados
Disponibilidade dos professores do curso na IES para orientação	Menos da metade tem disponibilidade	Nenhuma disponibilidade	A maioria tem	Nenhuma disponibilidade
Domínio dos professores para ministrar as disciplinas	A maior parte deles tem	Menos da metade tem	A maior parte deles tem	Menos da metade tem
Avaliação do nível de exigência do curso	Exigiu na medida certa	Deveria ter exigido menos	Exigiu na medida certa	Deveria ter exigido menos
Principal contribuição do curso	Aquisição de cultura geral	Aquisição de formação teórica	Obtenção de diploma e aquisição de cultura geral ⁴⁰	Melhores perspectivas de ganhos materiais

Fonte: Relatórios de curso do ENADE 2005 e 2008 de Licenciatura em História. DAES/INEP (2019).

Em termos gerais, observa-se no quadro 41 que na maioria das questões os estudantes apresentam insatisfação em relação à infraestrutura. Quanto às condições das salas de aula em relação às condições físicas e da adequação de espaço. Quanto ao laboratório, segundo as informações do ENADE 2005 ainda não existia. A época do ENADE 2008 existia, mas estava em fase de estruturação e faltando equipamentos para atender à demanda dos estudantes. Este cenário foi relatado durante as entrevistas realizadas com os ex-coordenadores e NDE.

⁴⁰ Aproximadamente 35% dos concluintes do Enade 2008 escolheram as duas opções.

Em relação à adequação dos procedimentos de ensino aos objetivos do curso remetem-nos a discussão acerca da disponibilidade dos professores para o atendimento aos estudantes. Santos e Henklain (2017) elencam uma série de atividades que requerem atenção e dedicação do professor na administração do seu tempo, como:

excesso de carga horária em sala de aula com turmas grandes podendo ou não existir muito conteúdo para ser ministrado e/ou relacionada a atividades de pesquisa (principalmente em universidades públicas), projetos de extensão e gestão acadêmica (por exemplo, comissões da universidade, coordenação de curso, reuniões de colegiado, etc.); exigências relacionadas à publicação; ausência de recursos básicos e de pessoal de manutenção ou suporte para a realização, por exemplo, das atividades de gestão, o que obriga o professor, especialmente no caso das universidades públicas, a exercer tarefas que não deveriam ser da sua responsabilidade (SANTOS; HENKLAIN, 2017, p. 206).

Observamos que parte do tempo do professor é dedicada a atividades administrativas, desgastando-o e sobrecarregando-o. Deste modo, o professor deixa de empenhar mais tempo nas atividades acadêmicas e no atendimento das demandas do aluno, por ter pouco tempo ou por excesso de atividades burocráticas, o que pode atrapalhar ou retardar o estabelecimento de relações de qualidade com os discentes.

Como se discute a administração do tempo do professor, cabe mencionar que a dedicação exclusiva do docente do magistério federal foi instituída pelo ordenamento da Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, art. 20, I - 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em tempo integral, com dedicação exclusiva. A referida norma dispõe da estruturação do plano de carreiras de magistério federal, de que trata a Lei no 7.596, de 10 de abril de 1987; e de que trata a Lei no 11.784, de 22 de setembro de 2008.

Quanto ao domínio de conteúdo por parte dos professores, a maioria dos concluintes nos dois ciclos avaliativos apontou como parcialmente adequado. Indagamo-nos se os discentes em processo de formação teriam condições de analisar o domínio de conteúdo dos docentes que tem anos à frente de magistério, se “diversos cursos de licenciatura de universidades brasileiras são frequentados por alunos que aprendem a profissão docente na universidade e na escola ao mesmo tempo”(COSTA; OLIVEIRA, 2007, p. 23).

Entende-se que os concluintes poderiam ter condições para esta análise, ao considerar o início de suas atividades de docência e por entender que o processo de formação em construção por seus professores em sala de aula poderia suprir ou minimizar as dificuldades apontadas em relação às condições de infraestrutura. Como colocado por Costa e Oliveira (2007, p. 26) “A confrontação com a realidade profissional, com a complexidade das situações

que marcam o exercício da docência, são aspectos marcantes da iniciação profissional docente”.

Santos e Henklain (2017) identificaram alguns obstáculos no trabalho de professores universitários que parecem dificultar a manutenção e o estabelecimento de relações de qualidade com os alunos.

Do mesmo modo, um espaço inadequado para a sala de aula ou recursos materiais ou tecnológicos insuficientes para o ensino pode constituir outro empecilho nessa relação, favorecendo mais comportamentos de fuga do ambiente educacional e das pessoas envolvidas com ele do que de engajamento ou aproximação (SANTOS; HENKLAIN, 2017, p. 209).

De acordo com os autores acima, percebe-se que podem existir conflitos entre docentes e discentes ou nos resultados das avaliações de conteúdos, dentre outros fatores. Dentre as dificuldades, foram apontados os aspectos institucionais que envolvem, desde a estrutura física a concepção de ensino e de aprendizagem, existentes no contexto acadêmico que podem refletir na relação professor-aluno.

Neste contexto, o quadro 42 refere-se ao ENADE 2011, que trouxe informações diferenciadas em relação às questões feitas no questionário do estudante no ENADE de 2005 e 2008, de forma incipiente sobre assuntos pedagógicos como a avaliação sobre o acervo da biblioteca, a integração entre o currículo e os conteúdos das disciplinas e a contribuição do curso para o exercício profissional.

QUADRO 42 - Respostas dos estudantes de Licenciatura em História referentes às condições dos recursos físicos e pedagógicos da UFRPE e à qualidade do ensino no ENADE 2011

ENADE 2011	Respostas dos concluintes	
	Maioria	Minoria
Questões		
As condições das instalações físicas das salas de aula, biblioteca, ambiente de trabalho e estudo para o funcionamento do curso são adequadas?	Somente algumas	Todas
As salas de aula são adequadas à quantidade de estudantes?	Maior parte	Nenhuma
Os equipamentos e/ou materiais disponíveis para aulas práticas são suficientes ao nº de estudantes?	Somente algumas	Todas

Como a sua IES viabiliza o acesso dos estudantes à internet para atender às necessidades do curso?	Parcialmente	Não viabiliza
Como você avalia o acervo da biblioteca, quanto à atualização, em face das necessidades curriculares do curso?	Pouco atualizado	Atualizado
Os professores têm disponibilidade para atendimento fora do período de aula?	Somente alguns	Todos e nenhum
Os professores demonstram domínio do conteúdo das disciplinas?	A maior parte	Nenhum
Como você avalia o currículo do seu curso em relação à integração entre os conteúdos das diferentes disciplinas?	Relativamente integrado	Não integrado
Você considera que seu curso contribui na preparação para o exercício profissional?	Parcialmente	Não contribui

Fonte: Relatório de curso do ENADE 2011 de Licenciatura em História. DAES/INEP (2019).

Em geral, no quadro 42, a maioria dos estudantes também apontam a inadequação das condições das instalações físicas e dos equipamentos e/ou materiais disponíveis seja nas salas de aula, biblioteca, ambiente para estudo e laboratório como percebidos nas edições de 2005 e 2008. Os estudantes dispunham da Biblioteca Central que não possuía livros e/ou material adequado e atualizado à área de humanas.

Outra questão colocada pela maioria dos estudantes que merece destaque refere-se à disponibilidade dos professores para atendimento fora do período de sala de aula. No ENADE 2005, a maioria dos alunos expressou que menos da metade tinha disponibilidade. No ENADE 2008 a maioria dos professores tinha disponibilidade. No ENADE 2011, voltaram a dizer que somente alguns estavam disponíveis. Este cenário pode refletir a ausência de ambiente apropriado para que o professor pudesse atender os estudantes, somando-se ao acúmulo de atribuições, como vislumbrado por Tonet (2018).

Segundo Tonet (2018) quando discorre sobre qualidade da educação, o autor nos remete a uma política educacional que permita boas condições de infraestrutura, instalações e acesso a tecnologias, bem como boas condições de trabalho e horas de trabalho que incluam tempo para estudo e aperfeiçoamento para docentes. Este cenário poderia favorecer a uma melhor organização do tempo, no qual os professores poderiam incluir as orientações e atendimento ao aluno fora da sala de aula, em meio a tantas atividades.

No que diz respeito a avaliação do currículo do curso, as respostas dos ENADES 2005, 2008 e 2011 coincidiram. Os estudantes responderam que a integração entre o currículo do curso em relação aos conteúdos das diversas disciplinas foi relativa. Sobre a contribuição do curso para o exercício profissional, no ENADE 2011, a maioria dos alunos apontaram que a preparação se dava de forma parcial.

Como visto em Souza (2012) e Griboski (2012) o alcance da melhor qualidade do ensino e da aprendizagem deve ser vislumbrado de modo que possibilitasse a articulação dos currículos das graduações com as demandas do mundo do trabalho a fim de atingir o fortalecimento da avaliação.

Os dados acima contribuíram para o descredenciamento do curso devido à baixa nota obtida no ENADE 2011 (conceito 1). Esta questão será discutida nos próximos subcapítulos. Para atingir um melhor rendimento foi preciso implementar modificações na forma de condução do curso, o que será retratado com as informações dos ENADES 2014 e 2017.

Infere-se que a avaliação caracteriza-se como instrumento de implementação e organização de reformas educacionais, podendo produzir alterações na gestão, nas metodologias de ensino, nas práticas de formação, nos currículos, dentre outros (DIAS SOBRINHO, 2010).

Os ENADES 2014 e 2017 tiveram as mesmas questões em seus questionários. Por esse motivo, fizemos uma síntese das respostas dos estudantes que se apresenta no Quadro abaixo.

Quadro 43 – Respostas dos estudantes de Licenciatura em História referente às condições dos recursos físicos e pedagógicos da UFRPE e à qualidade do ensino nos ENADES 2014 e 2017

ENADES 2014 e 2017	Respostas dos concluintes (ENADE 2014)		Respostas dos concluintes (ENADE 2017)	
	Maioria	Minoria	Maioria	Minoria
Questões ⁴²				
As disciplinas cursadas contribuíram para sua formação integral, como cidadão e profissional	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Concordo totalmente	Discordo totalmente

⁴²Os concluintes deveriam assinalar o grau de concordância com cada uma das assertivas, indo de 6 (Concordo Totalmente) a 1 (Discordo Totalmente).

O curso contribuiu para o desenvolvimento da sua consciência ética para o exercício profissional.	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Concordo totalmente	Discordo totalmente
Os planos de ensino apresentados pelos professores contribuíram para o desenvolvimento das atividades acadêmicas e para seus estudos.	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Concordo	Discordo totalmente/ Discordo/ Discordo totalmente ⁴³
O curso favoreceu a articulação do conhecimento teórico com atividades práticas.	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Concordo totalmente	Discordo
Os professores demonstraram domínio dos conteúdos abordados nas disciplinas.	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Concordo totalmente	Discordo totalmente
O curso disponibilizou monitores ou tutores para auxiliar os estudantes	Concordo totalmente	Discordo totalmente	Concordo totalmente	Discordo
As condições de infraestrutura das salas de aula foram adequadas.	Concorda	Discorda	Concordo totalmente	Discordo totalmente/ Discordo ⁴⁴
Os equipamentos e materiais disponíveis para as aulas práticas foram adequadas para a quantidade de estudantes	Concorda totalmente	Discordo totalmente	Concordo totalmente	Discordo
Os ambientes e equipamentos destinados às aulas práticas foram adequadas ao curso	Concordo	Discordo/ Discordo	Concordo totalmente	Discordo

⁴³Os concluintes do Enade 2017 escolherem três opções “Concordo”, “Discordo parcialmente”, “Discordo Totalmente” representando um mesmo percentual de 2,0%.

⁴⁴Os concluintes do Enade 2017 optaram por “Discordo totalmente” ou “Discordo” representando um mesmo percentual de 1,9%.

		totalmente ⁴⁵		
A biblioteca dispôs das referências bibliográficas que os estudantes necessitaram	Discordo totalmente	Concordo	Concordo totalmente/ Concordo ⁴⁶	Discordo totalmente

Fonte: Relatórios de curso de Licenciatura em História dos ENADES 2014 e 2017. DAES/INEP (2019).

Observa-se no quadro 43, a ênfase de maneira mais acentuada sobre matérias pedagógicas. Foram acrescentadas no ENADE 2014 e 2017 outras temáticas como a cidadania, consciência ética, apresentação dos planos de ensino e articulação entre conhecimento teórico e práticos, dentre outras, ampliando as questões elaboradas nos ENADES anteriores. A reformulação das questões do questionário do estudante contribuiu para elevar positivamente a qualidade da Licenciatura em História da UFRPE.

Ressalta-se a importância desses temas que se estendem a análise da finalidade do ENADE fazendo parte do SINAES. Este tem como aporte as Diretrizes Curriculares Nacionais para dar conta das exigências de padrão mínimo de qualidade através do estabelecido pela legislação específica e pelas determinações do MEC para os cursos de graduação nas IES (BLEICHVEL, 2017).

Nos últimos anos, o ensino superior brasileiro está passando por modificações importantes no que diz respeito à aprovação por determinações legais que estabelecem conteúdos e competências para acadêmicos/as, assim como, para os/as docentes a respeito das propostas formativas, que a partir da complexidade do sistema vigente, predominantemente técnica diante da qualidade que se pretende avaliar nas instituições de ensino no Brasil (BLEICHVEL, 2017, p. 325, 326).

Já Tonet (2018) destaca que uma adequada organização curricular e inovação de ensino são alguns elementos que podem caracterizar uma boa qualidade da educação, que pode ser comprovada em processos de avaliação de caráter nacional, a exemplo do ENADE.

No que diz respeito às condições de infraestrutura da IES estudada e à qualidade do ensino oferecida na graduação pesquisada, percebemos, com base nos quadros elaborados, que

⁴⁵Os concluintes do Enade de 2014 optaram pelas duas opções “Discordo” ou “Discordo totalmente” representando um mesmo percentual de 9,3%.

⁴⁶Os concluintes do Enade 2017 optaram por “Concordo totalmente” ou “Concordo” representando um mesmo percentual de 29,4%.

ao longo das cinco avaliações do ENADE, o curso avançou em seu aspecto geral, tanto na estrutura quanto no aperfeiçoamento do ensino, refletindo na elevação de seu conceito de 1 no ENADE 2011 para 3 no Enade 2014 e em 2017 para 4.

A elevação do conceito do Curso, como poderemos verificar na nossa próxima seção 4.3 – O ENADE na Gestão Acadêmica do Curso de Licenciatura em História da UFRPE: contribuições para reflexão, ação e mudanças, expressa a preocupação da comunidade acadêmica do referido curso para alterar a realidade de descredenciamento e buscar a qualidade do ensino e da profissionalização de seus estudantes.

Conforme Brito (2008) a avaliação de curso articula-se com a avaliação institucional e a avaliação da formação acadêmica e profissional entende-se como atividade estruturada, permitindo a apreciar a qualidade da graduação no contexto da realidade institucional. Para a autora, a avaliação é um processo dinâmico, no qual não só as fragilidades das IES podem ser colocadas, mas também suas realizações e potencialidades.

Ao fim desta primeira parte, atendendo ao nosso objetivo específico 1 – descrever os resultados dos cinco ENADES realizados no curso em estudo, com uma breve análise, evidencia-se que, apesar das limitações que os instrumentos utilizados podem apresentar, enquanto mecanismos de avaliação de curso, as informações relativas aos resultados da prova do ENADE e as respostas dos estudantes podem orientar as ações pedagógicas e administrativas das IES e suas graduações, uma vez que constituem importantes referências para o conhecimento da realidade institucional e para a contínua busca da melhoria da qualidade de um curso, aspectos que sinalizam para o caráter integrativo da avaliação.

4.3 O ENADE NA GESTÃO ACADÊMICA DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UFRPE: CONTRIBUIÇÕES PARA REFLEXÃO, AÇÃO E MUDANÇAS

Na perspectiva de atender ao Objetivo Especifico 2 – Conhecer as percepções dos coordenadores do Curso, dos membros do NDE e discentes concluintes em relação ao ENADE e a sua contribuição para o curso, iniciamos com a análise da utilização dos resultados do ENADE no curso de Licenciatura em História para propositura de ações qualitativas pela gestão acadêmica, nos apropriamos das respostas espontâneas dadas pelos entrevistados, às duas perguntas “Qual a sua compreensão sobre o ENADE?” e “Como foi a sua experiência com o ENADE no curso de Licenciatura em História?”

Para tanto, foi trabalhada uma categorização através da análise temática por ser uma das possibilidades de categorização rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos simples

(BARDIN, 2011). Assim, temos a categoria temática que dar título a esta seção: “O ENADE na Gestão Acadêmica do Curso de Licenciatura em História da UFRPE”

Dias Sobrinho (2010) defende um processo contínuo que possa envolver diferentes atores: professores, estudantes e funcionários como sujeitos da avaliação, que com suas respectivas especificidades teriam oportunidades de participação ativa nos processos, tornando-se responsáveis pela construção da qualidade da educação superior. “As avaliações externas e internas poderiam fornecer análises das estruturas, objetivos, relações, atividades, compromissos e responsabilidade sociais das IES e de seus cursos, nas diversas áreas de conhecimento” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 210).

Para o autor, algumas dimensões devem ser consideradas na avaliação, como: políticas relacionadas ao ensino, pesquisa, extensão, cursos de graduação, pós-graduação e políticas de atendimento ao estudante; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; administração e organização institucional; infraestrutura física; planejamento e avaliação e sustentabilidade financeira, conforme regulamentado pela Lei do SINAES, a nº 10.681/2004.

Desta forma, na revisão de literatura, além de Dias Sobrinho, encontraram-se outros autores, a saber: Brito (2008), Leitão et al (2010), Barreyro e Rothen (2014), Feldmann e Souza (2016) e Primi; Silva; Bartholomeu (2018) que também abordam a temática estudada.

Os trechos elencados abaixo foram extraídos das falas dos ex-coordenadores do curso de Licenciatura em História da UFRPE, representados para fins de seus anonimatos pelas letras K, L, M. Suas falas ilustram a vivência dos mesmos ao acompanharem a situação acadêmica do curso e os cinco ciclos avaliativos do ENADE em estudo.

Ao analisar os depoimentos dos referidos participantes percebeu-se a ênfase dada ao olhar estabelecido sobre a própria prática durante o tempo de gestão enquanto na coordenação do curso, bem como do trabalho realizado com os docentes; discentes, funcionários e pró-reitores.

durante a nossa gestão tentamos fazer uma parceria com a pós-graduação [...], a partir da Semana do Calouro, movimentar as turmas para que elas participassem de atividades de pesquisa e de extensão. Procuramos trazer muitos palestrantes, inclusive estrangeiros. Foi um período que se investiu na qualidade do curso para que houvesse um bom desempenho no Enade, havia muita propaganda com fotografias. [...] juntamos graduação e pós para promover esses eventos de treinamento do licenciando e da licencianda. Conseguimos garantir o 3 nas duas primeiras avaliações. (K-EX-COORDENADOR)

O depoimento de K denota a reflexão sobre o trabalho de conscientização que foi necessário desenvolver junto com a pós-graduação para que os estudantes preenchessem o

questionário e comparecessem às provas, visto que os primeiros ENADES, os de 2005 e 2008⁴⁷, sofreram influência do boicote como pode ser ratificado na fala do sujeito, abaixo, ao levantar um histórico do ocorrido à época:

Era eu de um lado e a Pró-Reitora da PREG, tentando conscientizá-los do papel do Enade de contribuir para avaliação do curso. O D.A. fazendo um trabalho inverso porque acreditavam que esse tipo de avaliação não era a que eles esperavam. A forma de protesto deveria ser o boicote (K-EX-COORDENADOR).

Ainda no depoimento de K, percebe-se o que Leitão *et al* (2010, p.35) apresenta como “forte campanha pró-boicote de algum movimento estudantil” ao retratar o engajamento de grupos de alunos organizados como o Diretório Acadêmico (D.A.) e ainda, aponta em seu estudo que não existe um conceito próprio para definir o fenômeno popularmente conhecido como “boicote”. “Apesar de se falar muito em boicote ao ENADE, não há uma definição oficial do que pode ser considerado boicote propriamente dito (LEITÃO ET AL, 2010, p.22)”.

O trabalho realizado por Leitão *et al* (2010) considera duas possibilidades de demonstração de que os alunos teriam aderido ao boicote.

A primeira engloba apenas, os participantes que colam adesivos, escrevem mensagens contra o exame ou fazem qualquer tipo de registro explícito que demonstre a sua posição contrária. A segunda engloba os participantes que não responderam nenhuma questão dos componentes da prova e são identificados como “prova em branco”. Com isso, assume-se que os participantes que deixaram as provas totalmente em branco, juntamente com aqueles que expressaram sua manifestação de forma explícita, não tiveram a intenção de contribuir com o processo avaliativo, o que foi considerado uma forma de boicote (LEITÃO ET AL, 2010, p.22).

O exposto acima pode ser evidenciado no trecho abaixo:

“[...] eu me lembro bem que [...] nesse período ainda antes da avaliação [...] fizemos uma palestra com o professor (avaliador do MEC) porque ele tinha elaborado muitos PPCs e queria dar a contribuição dele e aí foi reunindo todo o curso [...] para dar esclarecimentos sobre o ENADE e então tudo assim que a gente poderia fazer que estava em nossas mãos foi feito, mas o boicote continuava.” (K-EX-COORDENADOR)

⁴⁷Até 2008, o Enade era realizado por amostragem, e o INEP elaborava amostra dos participantes a partir da inscrição dos alunos habilitados a fazer a prova pela própria instituição de ensino superior. Portanto, do total de alunos ingressantes ou concluintes dos cursos de graduação avaliados em determinado ciclo, apenas uma parcela era selecionada para participar da prova. Apesar da obrigatoriedade do exame para a obtenção do diploma, existe ainda uma parcela de alunos que não comparece para realizá-lo, ficando em situação irregular com o MEC (LEITÃO ET AL, 2010, P. 23).

Com o resultado regular no ENADE 2005 (conceito 3), a coordenação do curso desenvolveu algumas ações direcionadas à elaboração da nova matriz e do PPC no intuito de elevar o desempenho na próxima avaliação (2008):

Houve uma participação inclusive que eu convoquei de professores de outros departamentos que ministravam aulas no curso para participarem da reorganização da nova matriz pedagógica, fazer uma nova proposta, atendendo também a legislação. Então assim foi um projeto bem democrático. O PPC ficou pronto no fim de 2007. As mudanças trouxeram a necessidade de fazer alguns ajustes no PPC e na atual matriz. Tem que estar se atualizando e atendendo as demandas não só do MEC, mas para a própria comunidade acadêmica sobre a formação do historiador e da historiadora que é um processo muito dinâmico, não é estanque, parada no tempo. (K-EX-COORDENADOR)

Em paralelo, foram realizadas algumas atividades de ordem estrutural como a reestruturação do laboratório de pesquisa e ensino de História que também funciona como laboratório de informática. À época do Enade 2005, ainda não existia e em 2008 passou a funcionar, porém de forma precária:

Reestruturamos todo o laboratório, porque assim quando eu assumi a coordenação essa sala do laboratório estava ocupada pelo pessoal de arqueologia, ainda estava sendo feita a reforma lá trás do NUPESQ e aí eu pedi ao pessoal assim que ficasse pronto o laboratório para que a gente pudesse implantar de fato o laboratório de História. Foi uma fase que eu solicitei muito equipamento, consegui que agente reestruturasse o laboratório, mas não tinha um funcionário ou funcionária, nem os equipamentos necessários. (K-EX-COORDENADOR)

Neste contexto, apesar de todo o trabalho de conscientização e esclarecimentos sobre a participação dos alunos nos ENADES 2005 e 2008 como forma de contribuição para o processo avaliativo do curso de História e o esforço para compor a estrutura acadêmica do curso, observa-se que não foi suficiente para a mudança quanto à participação, integração e recuperação da imagem negativa do curso. E por consequência não houve uma continuidade deste trabalho nos anos posteriores, ocasionando a queda na avaliação com nota 1 no ENADE 2011.

Quando a nota despencou e com isso baixou o conceito do curso de História, houve meio que um choque inicial e depois uma reação do corpo docente que passou a se preocupar com todos os aspectos e lutar com todos os recursos a fim de desfazer a imagem negativa que ficou construída e apagar o vestígio dela. (M-EX-COORDENADOR)

Diante dessa realidade, considerando a fala de M, cresce o descontentamento dos discentes com situações de ordem pedagógica e de infraestrutura. Essa última com

reivindicações que extrapola a competência da gestão do curso, conforme expressa a Ex-coordenação.

As questões de queixa deles, eram infraestruturais, como RU e a creche que era uma luta deles. Eles se juntavam e questionavam que a Rural não tinha RU, não tinha biblioteca setorial, não tinha creche. E como é que eles vão fazer prova do Enade, ser avaliados por uma coisa que não é dada a eles. E que o currículo era atrasado. Os alunos que participavam do NDE diziam que os demais se queixavam porque os professores repetiam os mesmos livros em disciplinas diferentes. (M-EX-COORDENADOR)

Como dito acima, a insatisfação dos alunos com a desatualização da matriz curricular oferecida na graduação e com as condições precárias da universidade podem favorecer o boicote às avaliações externas o que repercute sobre a avaliação do curso e da instituição. Essa possibilidade é salientada por Leitão (2010) ao afirmar que existe relação entre a avaliação dos alunos sobre o curso ou a IES que frequentam e a prática do boicote. Essa foi e ainda é a maneira que discentes encontraram muitas vezes para expor suas desmotivações.

Os alunos que avaliam negativamente os aspectos físicos e curriculares possuem probabilidade de boicote maior do que os alunos que avaliam positivamente. Esse resultado pode indicar que alunos que boicotam o fazem visando demonstrar insatisfação com o curso e/ou a IES (LEITÃO ET AL, 2010, p. 36-37).

Em relação ao currículo desatualizado, Brito (2008) enfatiza que o mesmo deve estar vinculado ao seu contexto:

O currículo de um curso deve ser construído não apenas atendendo às exigências do órgão central, mas vinculado à realidade social na qual está inserido. Deve atender o nível geral do esperado para a formação de profissionais de uma mesma área e também as especificidades do entorno. Assim, em um nível macro, o modelo de formação do profissional deve ser pensado de forma integrada ao contexto mais amplo da sociedade brasileira e em um nível micro deve atender a realidades mais específicas, que são as ênfases diferenciadas de cada curso e cada IES (BRITO, 2008, p. 844-845).

Com o propósito de aperfeiçoar o curso, investiu-se na sensibilização de alunos e docentes, instruindo-os para a próxima avaliação (ENADE 2014) com vistas a superar o ocorrido em 2011. Elaborou-se um relatório com o diagnóstico da situação da IES e com as motivações de descontentamento dos alunos. Este contexto foi relatado na fala, abaixo:

A Coordenação do Curso de História, após reunião com a comunidade acadêmica (alunos, professores e técnicos), elaborou um relatório diagnóstico contendo as motivações apontadas pelos alunos que levaram a tal resultado, que foi encaminhado à Reitoria com todos os itens apontados pelos alunos e documentamos em fotos. O resultado foi que iniciamos uma

campanha de sensibilização junto aos alunos no sentido de estimulá-los sobre a importância de fazer a avaliação e preencher corretamente as questões, apontando sempre para as implicações que o mau preenchimento poderia acarretar para o curso, para a Universidade e, sobretudo para vida profissional deles ao saírem da Universidade e para os que estavam cursando incluindo também, um prejuízo na imagem do curso e do corpo docente. Dentre outros fatores buscamos junto à Reitoria a melhoria na Biblioteca, com aquisição de mais e novos títulos, pois entre as críticas dos alunos estava a de que os “livros eram velhos e em pouca quantidade”. Também buscamos melhorias nas instalações físicas como banheiros limpos e funcionais, além de obras de acessibilidade, laboratório de pesquisa com equipamentos de informática novos e mesas e infraestrutura mínima para atendimento das necessidades dos alunos. (L-EX-COORDENADOR)

Ainda, conforme a Ex-Coordenação foi realizado um trabalho voltado ao ENADE no sentido de entender o que representava para a preparação dos alunos e o seu papel para avaliação do curso em estudo.

Fiz uma pesquisa. Procurei saber o que era a prova do ENADE, quais eram os conteúdos que caíam. Como íamos preparar os alunos, se nem a gente sabia? Começamos a ver o componente do questionário também para explicar a eles que tinham dúvidas. Liberamos dois computadores para os alunos que não tivessem recursos em casa, chegar um pouco mais cedo com a liberação do professor caso, fosse em horário de aula para ele preencher o questionário. E eu ficava de plantão junto a técnica para prepará-los sobre o que é ENADE, porque que é avaliado, para onde vai esse processo. Isso foi paralelo a toda a modificação no PPC. Começamos a ver que tinham questões que não eram muito trabalhadas, não era passada de forma permanente e objetiva para o aluno. Antes da prova, pegamos as turmas e demos uma geral. Cada professor de cada disciplina se comprometeu com o seu conteúdo, porque começaram a conhecer o que ia cair na prova. (M-EX-COORDENADOR)

Esse movimento envolveu a coordenação e o corpo docente para se comprometerem com a sensibilização dos alunos em relação à participação no ENADE 2014.

Esse comprometimento levou a mobilização para instruir os alunos que iriam fazer a próxima avaliação (2014) para a necessidade de superação daquele triste episódio. Além de ser trabalhado conteúdos que iriam “cair” na prova, houve um estímulo para o acompanhamento de perto desses alunos e, sobretudo, uma preparação no sentido de desfazer aquela imagem negativa. (L-EX-COORDENADOR)

Cabe ressaltar que, em algumas situações, as falas dos entrevistados se encontram articulando-se ao assunto tratado, naquele momento. Abaixo, apresenta-se trecho do depoimento de K relatando seu entendimento sobre a repercussão do ENADE e de que forma ele pode incidir para melhorias no curso investigado após a avaliação negativa do ENADE 2011.

Houve muita mudança no curso a partir daí, mudança do impacto do resultado do Enade porque se não tivesse tido aquela nota (Enade 2011), se o curso não tivesse perdido o reconhecimento, não teria tido, eu acho... O Enade fez agente mudar o PPC, nosso comportamento em sala de aula, fez agente passar a articular melhor o conteúdo para o aluno com aquilo que é cobrado no Enade, também para os concursos, preparando-os para enfrentar o mercado de trabalho e lidar com a sociedade. Eles passaram a perceber que a voz deles era mais ouvida em relação às queixas infraestrutural, em relação ao PPC. (K-EX-COORDENADOR)

Ao considerar a fala acima acerca do PPC, vale mencionar Brito (2008, p. 845) quando coloca que o ENADE “não avalia a ênfase do curso, mas sim os itens que constam das diretrizes curriculares nacionais, comuns a todos os cursos e a partir dos quais os projetos são construídos.” Desta forma, o trecho a seguir, nota-se a preocupação com o credenciamento do curso:

O que aconteceu foi que lutamos muito para o credenciamento do curso, conseguimos vários professores substitutos que puderam além de trabalhar em sala de aula trabalhar com pesquisa, as turmas foram centralizadas no CEGOE, antes eram espalhadas. Quando a comissão chegou não havia ar condicionado, nem projetor.(K-EX-COORDENADOR)

É interessante frisar que o curso de Licenciatura em História recebeu visita de comissão *in loco*⁴⁸ devido à baixa nota em 2011 com o objetivo do credenciamento do curso. Para tanto, precisava obter conceito igual ou superior a 3. Segundo Brito (2008) a lei do SINAES (1086/04) estabeleceu que os resultados das avaliações das IES, dos cursos e do desempenho dos estudantes:

“constituirão o referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.” (BRITO, 2008, p. 842).

Salienta-se que os resultados do ENADE influem para o cálculo de outros indicadores como o IGC e o CPC que têm peso sobre a conceituação da IES e por outros insumos, como: qualificação docente, regime de trabalho⁴⁹, planejamento do ensino e infraestrutura. “Algumas dessas informações são obtidas junto ao cadastro de docentes do

⁴⁸Este ponto será tratado posteriormente, no subcapítulo da atuação dos gestores acadêmicos.

⁴⁹ Ressalta-se que em 2011 houve greve dos professores em 59 IES federais por melhores condições de trabalho. Esse movimento teve a adesão de professores de História da UFRPE que estavam em meio a preocupação com a queda da avaliação no curso e a busca por estratégias para a sua superação. Sobre a greve em universidades federais consultar: <https://www.scielo.br/pdf/qn/v35n8/v35n8a01.pdf>

INEP e outras extraídas das respostas dos alunos ao questionário socioeconômico do ENADE” (BARREYRO; ROTHEN, 2014, p.70).

Neste sentido, para atender a legislação e preparar o curso para a visita dos representantes do MEC foram tomadas algumas iniciativas que corroboraram com a atualização do currículo e com a modificação do PPC.

[...] as disciplinas foram contempladas pelo curso, que era uma forma de nosso curso ser logo aprovado. Era fazer uma matriz que atendesse, porque os avaliadores quando viessem iam ver. E chegou a prova do ENADE... Uma vez que foi feito um novo PPC com a participação dos alunos, eles já estavam em outro clima. Já não era mais contra o ENADE. Passamos a fazer reunião com os representantes, íamos na sala de aula, conscientizando eles que era muito importante se legitimar. Isso era um critério que garantia para o mercado de trabalho um perfil de profissional dentro das condições necessárias. Nós não íamos deixar de participar por nos sentir incompetentes. E que se eles estavam se sentindo frágeis na parte de preparação, na mudança curricular, tínhamos feito uma nova matriz justamente para prepará-los bem para essa prova de ENADE, para concurso público. Então atualizamos o curso, porque ainda era da década de 70. Os alunos compreenderam que a matriz ao mudar, ia ajudá-los a se preparar. (M-EX-COORDENADOR).

Para as alterações necessárias no PPC, a equipe da coordenação à época junto com o NDE, convocou o corpo docente e discente.

Para reformular o curso, professores e coordenação não se trancaram em sala. Abrimos um segundo Fórum no salão nobre e aí perguntamos que disciplinas ele acreditavam como positivas e quais não acrescentavam em nada na formação do perfil do egresso nas condições atuais do profissional na sociedade [...] foram incluídas: LIBRAS, História da Cultura Indígena e Afro-Brasileira como obrigatórias (essas três eram exigidas em lei desde 2003, e não estavam sendo oferecidas pelo curso) e Direitos Humanos e História ambiental como optativas (também eram exigidas por lei). (M-EX-COORDENADOR)

Consequentemente, é interessante destacar que o curso conseguiu elevar o conceito para nota 3 no Enade 2014, valorizando suas atividades com o envolvimento de professores e alunos.

[...] foram realizados seminários, reuniões e eventos voltados ao corpo discente com vistas a melhorar a valorização do curso e sua importância dentro da IES e para a sociedade. (L-EX-COORDENADOR)

Com a continuidade dos trabalhos voltados a busca da qualidade do curso, obteve-se a nota 4 no Enade 2017. O curso passou por um aperfeiçoamento tanto do ponto de vista pedagógico quanto do estrutural e de recursos humanos.

O que pesou para o 4 foi a questão da infraestrutura, porque a Biblioteca Central não atendia a área de humanas, era centrada nos cursos de agrária e veterinária. E havia uma preocupação com a área de humanas. Como eu vi desde o início do curso eu acho que já foi uma grande conquista. Agente teve a contratação de professores efetivos nas áreas de história e geografia, de forma razoável. Ainda é pouco porque temos a pós-graduação agora com o doutorado e demanda mais vagas para área de licenciatura em história, sem sombras de dúvida. Vamos continuar pleiteando mais vagas e recursos para equipar não só o laboratório como também as salas dos professores. (K-EX-COORDENADOR)

Já o depoimento de M evidencia que o curso analisado não recebeu a nota máxima, devido não só a questões infraestruturais mas também de acessibilidade:

No ENADE 2017 estamos com nota 4. Só não ganhamos a nota 5 por causa da questão da infraestrutura e de acessibilidade. Porque os avaliadores subiram no CEGOE de escada, para variar o elevador estava quebrado e não tinha rampa. Foi feito depois. O NACES ainda não existia. Olha a coordenação levou nota 5; os docentes nota 5; os discentes nota 5; a infra nota 3; e item de acessibilidade 2. Aí, caímos para 4, mas os alunos são bem preparados. (M-EX-COORDENADOR).

Como visto acima, a questão infraestrutural, pedagógica e de gestão de pessoas, somam na perspectiva da qualidade acadêmica dos cursos. Após esses processos de reestruturação, as aulas passaram a ser distribuídas em um único centro, ocorreu a reformulação do PPC e das disciplinas e a contratação de pessoal. Houve o projeto de criação de uma biblioteca específica para a área de humanas, inaugurada em abril de 2018 sob a denominação Biblioteca Setorial Manoel Correia de Andrade.

Juntaram o curso todo de História, todos os períodos no CEGOE, centralizou-se o curso. Teve o estudo da planta de onde funcionaria as salas dos professores e as salas administrativas. Foi apresentado ao MEC o espaço que estava em construção. Sobre a parte pedagógica, os docentes começaram a reformular as disciplinas, foi feita pesquisa de livros atualizados porque tínhamos livros que ainda constavam no PPC no Ensino de 1º e 2º graus, que já não existia mais. Não havia uma Biblioteca própria para a área de ciências humanas. O vice-reitor se comprometeu em providenciar uma biblioteca setorial. Na época, recebeu verba de um projeto federal e uma parte dela foi destinada a biblioteca. Foi feito um plano da Biblioteca setorial que também foi apresentada ao MEC. (M-EX-COORDENADOR).

Observamos que exames em larga escala realizados por entidades públicas podem contribuir para o fortalecimento do desenvolvimento de ações que considerem o conhecimento sobre a eficiência das organizações provedoras de bens públicos fundamentais à sociedade, como a educação superior, favorecendo um redirecionamento do comportamento institucional para a melhoria de seus serviços e do atendimento aos seus objetivos.

Essas informações são importantes para a gestão eficaz dos recursos públicos, uma vez que clarifica virtudes e falhas do sistema, para que ações interventivas e regulatórias sejam criadas com o objetivo amplo de melhorar sua qualidade. (PRIMI; SILVA; BARTHOLOMEU, 2018, p. 129).

Entende-se que além da otimização dos recursos públicos, faz-se necessário o envolvimento de toda a comunidade universitária, seja essa participação direta ou indireta, visto que os resultados do ENADE foram utilizados de maneira eficaz para o aprimoramento da qualidade do curso em estudo, sobretudo quando o curso obteve nota baixa.

Para Leitão *et al* (2010) a avaliação do rendimento acadêmico, enquanto um dos componentes da política pública de avaliação da educação superior brasileira, por meio de exame nacional, não é uma atividade pouco complexa. Os autores salientam que “o sucesso do processo depende sobremaneira do comprometimento de todos os sujeitos envolvidos. Entretanto, os estudantes destacam-se como os membros mais importantes quando a avaliação em questão é de desempenho acadêmico” (LEITÃO *ET AL*, 2010, p. 22).

Na próxima subseção, dando continuidade ao atendimento do objetivo específico 2, nos deteremos de forma específica sobre a percepção dos sujeitos de pesquisa em relação ao ENADE e sua contribuição para o curso investigado.

Neste sentido, esta seção apresenta duas subdivisões para uma melhor compreensão, haja vista a utilização de dois instrumentos de pesquisa distintos: a entrevista guiada realizada com os ex-coordenadores de curso, representados pelas letras K, L, M e com os participantes do NDE, representados pelas letras de A a J e a aplicação de questionários aos alunos concluintes do segundo semestre do ano de 2018.

Assim, para essa finalidade temos os títulos 3.3.1. Percepção dos ex-coordenadores de curso e membros do NDE sobre o ENADE; e 3.3.2 Percepção dos estudantes concluintes sobre o ENADE.

4.3.1 Percepção dos Ex-Coordenadores de curso e membros do NDE Sobre o ENADE

A partir da transcrição das entrevistas e dos trechos selecionados, refletiu-se sobre duas visões predominantes na fala dos sujeitos. De um lado, apresenta-se a perspectiva da “não aceitação”, na qual entende-se o ENADE como uma imposição do governo federal, representado pelo MEC de apenas cumprir com suas exigências. Esta percepção ainda é vinculada ao fenômeno do boicote⁵⁰ ratificado na fala abaixo:

⁵⁰A questão do boicote foi discutida na seção anterior, bem como no referencial teórico deste trabalho. Quanto a fala dos entrevistados pôde-se perceber que o boicote se caracteriza pela mobilização de alguns grupos de alunos,

Primeiramente, foi um impacto muito grande aqui na universidade, houve uma reação organizada dos alunos e alunas para não participarem do ENADE porque eles não aceitavam este tipo de avaliação do MEC e foi feita uma mobilização, fizeram inclusive uma assembleia para boicotarem.... a coisa era tão organizada que fizeram até adesivo “abaixo o ENADE” e foi uma mobilização intensa. (K-EX-COORDENADOR)

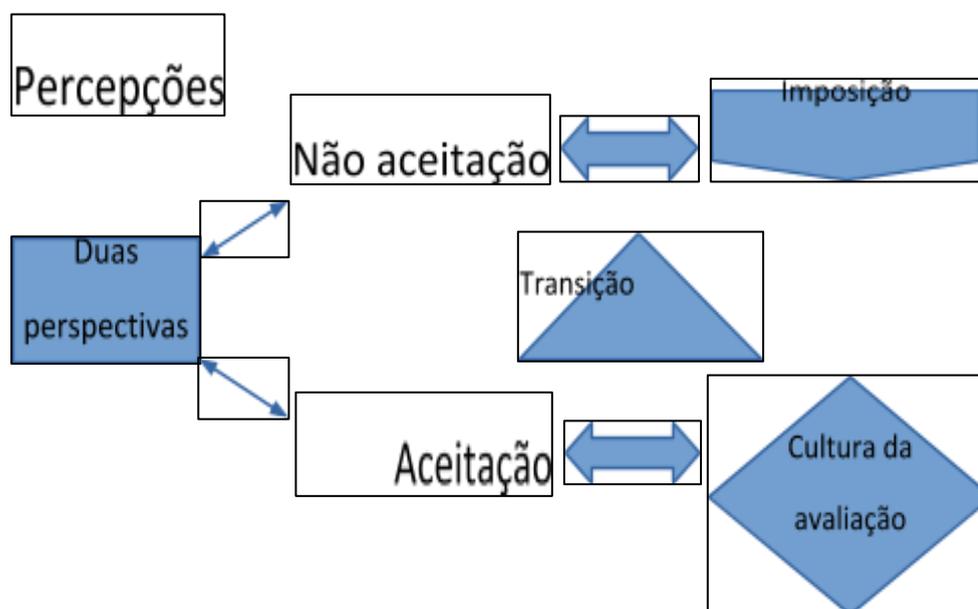
Por outro lado, percebeu-se a perspectiva da “aceitação”, de que apesar de o ENADE ser um exame obrigatório, é um componente da política pública necessário a ser atendido, representando o interesse da gestão pública em introduzir a prática da avaliação nas IES em contraposição ao olhar dos estudantes de cunho político. Chama-nos a atenção, a fala de M, abaixo, quando utiliza o termo técnico “cultura da avaliação” que foi identificado em algumas das bibliografias consultadas ao longo deste trabalho e empregado nas argumentações gerais.

O curso teve esse momento de indefinição, preparação e então dentro dos resultados utilizados passamos muito a política da avaliação, estava se implantando ainda essa “cultura da avaliação”, de que no Ensino Superior tem a avaliação externa. (M-EX-COORDENADOR)

Ao construir esta subdivisão, foram retomadas as leituras dos textos utilizados durante a elaboração do referencial teórico desta dissertação. Destaca-se os seguintes autores que fundamentaram as duas perspectivas analisadas: Brito (2008), Leitão et al (2010); Dias Sobrinho (2010); Griboski (2012); Giovanni e Nogueira (2015); Feldmann e Souza (2016); Sousa; Seiffert e Fernandes (2016) e Santos (2019).

Abaixo, apresenta-se uma figura ilustrativa para facilitar o entendimento sobre a organização desta seção, a partir das percepções dos sujeitos de pesquisa.

Figura 3 – Percepções sobre o ENADE



Fonte: Elaboração própria.

Desta maneira, extraiu-se duas categorias para análise temática:

- 1) A não aceitação do ENADE por percebê-lo como uma avaliação imposta;
- 2) Aceitação do ENADE como instrumento de incentivo à avaliação.

Para caracterização da primeira linha de análise, cita-se o texto de Dias Sobrinho (2010). O descaso ao ENADE assemelha-se a não aceitação do antigo “provão” que o antecedeu e também era bastante boicotado.

Modelo imposto pelo Ministério de Educação, sem consulta e sem discussão pública, recebeu pesadas críticas de boa parte da comunidade de estudantes e professores, sobretudo de especialistas em avaliação. Pouco a pouco as críticas e resistências foram se amainando, não obstante sempre tenham ocorrido boicotes por uma parcela de estudantes. Os estudantes eram obrigados sob pena de lei a comparecerem ao exame, caso contrário não obtinham o diploma do curso. Porém, para o cumprimento da lei, bastava que assinassem a prova, podendo deixá-la em branco, pois, para efeito legal não importavam os resultados. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 204).

A discussão acima evidencia-se na fala de M ao ressaltar o papel do governo personificado na figura do Estado e da sociedade neste processo:

O ENADE, inicialmente, como sempre o governo decide as coisas de cima para baixo. As coisas não são feitas com consulta de base. Isso é uma luta política antiga. Portanto, a resistência foi justa porque eles mandam por

determinação, por resolução e quando abrimos o e-mail lá estão os decretos [...] Os alunos de História são muito politizados e resistentes a questões autoritárias. Houve aquele debatezinho de MEC, do Conselho Nacional de Educação. A sociedade participou muito desse processo, se queixando da imagem negativa que tem da Universidade, de que seus filhos estavam mal preparados para o mercado de trabalho. De que seus filhos não aprendem nada, que é só greve, que é lugar de droga, de sexo e de rock roll. A discussão que está voltando agora. O MEC tem uma leitura de que toda incompetência, tem a ver com técnica de ensino. E não é. O aluno vem de condições socioeconômicas muito aquém daquilo que é cobrado para que ele assista aula em condições adequadas. O próprio ENADE mede conteúdo, mas não mede as condições do aluno. Hoje, temos alunos de vários perfis socioeconômicos, mas os cursos noturnos em sua maioria são constituídos de estudantes trabalhadores ou que moram longe da Universidade. (M-EX-COORDENADOR)

Ao analisar a questão levantada no trecho acima da visão negativa da sociedade sobre as IES, entende-se a necessidade de sua descaracterização devido à responsabilidade social exercida pela universidade para com a comunidade acadêmica. Destaca-se que uma avaliação favorável sobre as IES gera uma melhor reputação e publicidade, podendo levar à valorização das atividades adotadas pelas universidades, quando estas prestam contas à população (SCAGLIONE; COSTA, 2011).

Deste modo, observa-se que o boicote também surge da avaliação que o próprio sistema gera em torno dele, como é o caso da desqualificação do papel social que as IES têm em relação a sociedade. A seguir, apresenta-se o depoimento de E:

[...] havia um sentimento da estudantada, não sei a origem, de onde vem, o que influenciou de associar este sistema de larga escala ao antigo provão. A história do “boicote” vem muito desse entendimento.... olha esse ENADE vai avaliar uma dimensão do saber de referência que não corresponde a minha realidade, nem a do curso. Com essa narrativa, a meninada se organiza num movimento de não responder, mas o ENADE vai ser aquele instrumento de outorgar a formatura do aluno, na verdade vai cancelar a qualidade do curso. Peguei esse momento de tensão no curso, você tem de ir, porque se não for você não se forma, porque até então os dois primeiros ENADES era coisa do governo neoliberal. (E-INTEGRANTE DO NDE).

Os termos “estudantada” e “meninada” utilizamos pelo entrevistado acima, expressa uma forma de transferir a responsabilização da mobilização do boicote aos estudantes. Dias Sobrinho (2010) evidencia que o ENADE também foi criticado por professores e especialistas em avaliação como forma de reação a imposições autoritárias do governo, por não discutir publicamente e não consultar docentes e discentes sobre qual seria a melhor forma de avaliação a ser implementada nas graduações das universidades públicas.

De acordo com Leitão *et al* (2010) ao realizar um estudo sobre o percentual de boicote aos exames externos nos anos de 1997 a 2007 constata “que os alunos das instituições públicas, em quase todos os anos avaliados, utilizaram mais a modalidade de boicote “protesto” do que os alunos das instituições privadas.” (LEITÃO ET AL, 2010, p. 26) Isto pode ser observado no trecho, abaixo em relação ao ENADE 2008:

Do ponto de vista avaliativo, os resultados não causaram uma repercussão de desqualificação do curso dentro da universidade [...] mantivemos o 3. Não foi uma avaliação que nos preocupasse em termos de desempenho acadêmico, mas sim com relação à participação efetiva nas respostas ao ENADE. Porque o pessoal ia, assinava a prova e deixava em branco. Era um protesto, mas para o MEC não é assim que se configura. Então isso prejudicou muito o curso e eu cansei de avisar, que isso ia levar a um prejuízo imenso não só para eles e elas que estavam cursando na época, mas para os futuros, para as outras pessoas que gostariam de ter acesso a uma universidade pública e de qualidade, de ter acesso ao curso de licenciatura em História, talvez não tivesse esse acesso que eles e elas tiveram. (K-EX-COORDENADOR)

O depoimento acima remete-nos ao que o ENADE pode representar para o estudante enquanto ele se encontra na universidade; de como pode interferir na vida futura de uma IES, na vida profissional dos egressos e das pessoas que pretendem ter acesso ao sistema de ensino superior. Entende-se que de certa forma o ENADE é uma referência na formação acadêmica dos estudantes e do processo formativo que assegura a Instituição.

Segundo Francisco; Bittencourt e Ramos (2016, p.11) além da avaliação institucional e dos cursos, é fundamental a avaliação dos estudantes. Nessa relação, os alunos ainda não percebem o ENADE como algo relevante em sua formação. “Existe um trabalho intenso das IES a nível de conscientização para demonstrar a importância desse instrumento na formação do profissional que está naquele momento como aluno”.

Quanto a terceira avaliação, no que diz respeito à percepção sobre o ENADE 2011:

...o problema foi depois quando ocorreu a terceira avaliação. Essa exigência do MEC, inclusive não só como forma de avaliação, mas como forma de credenciamento dos cursos é importantíssima a participação de todos os alunos e alunas. Ocorreram alguns entraves. O que aconteceu é que não houve essa preocupação de ter o contato de sensibilização e de conscientização com o curso. (K-EX-COORDENADOR)

Concebido de outra forma, na concepção original do SINAES, segundo Dias Sobrinho (2010, p. 204) “a educação transcende o desempenho estudantil em provas [...], buscando

significados amplos da formação humana integral e pondo em questão a responsabilidade social das IES.”

Neste sentido, enfatiza-se a compreensão de L sobre o ENADE:

Importante papel na avaliação de curso e por tabela da Universidade. Uma forma de expor o contentamento ou não com as condições oferecidas pela Universidade/MEC e as implicações que a não participação do aluno pode acarretar para o curso, para a Universidade e, sobretudo para vida profissional deles ao saírem da Universidade e para os que estavam cursando incluindo também, a imagem do curso e do corpo docente. (L-EX-COORDENADOR)

Como percebido na fala acima, o ENADE pode trazer uma visão geral do ensino, do nível de desempenho dos estudantes e indicar informações das percepções dos alunos sobre as práticas administrativas e da situação de infraestrutura. Tornou-se “um instrumento importante para informar o mercado de trabalho a respeito da qualidade e do tipo de capacitação profissional que os cursos estavam oferecendo.” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 202).

O exposto acima se relaciona com os resultados satisfatórios alcançados pelo curso em tela nos ENADES de 2014 e 2017, apesar da tradição de resistência das licenciaturas em História às avaliações externas, como relatado na fala, a seguir:

Tradicionalmente, no curso de Licenciatura em História os alunos têm uma resistência em fazer o Enade [...] por achar que é uma forma de regular e de nivelar os cursos e que às vezes não consegue demonstrar e esclarecer a realidade. Os cursos de História, não só daqui da Rural, mas também os de História no Brasil tem essa leitura da resistência à avaliação. Talvez, hoje em dia tenha um pouco menos por até perceber que publicamente estou num curso que tem um bom resultado. Então, acho que de certa forma isso incentiva, mas é um processo (B-INTEGRANTE DO NDE).

O depoimento acima, bem como os a seguir, podem representar a transição da perspectiva da não aceitação para a da aceitação após o momento crítico vivenciado no ENADE 2011. A mudança de perspectiva parece se configurar com o ENADE 2014 permanecendo em 2017 e atualmente.

Em 2014 foi para convencer o aluno a ir, e depois foi esclarecer o que é que estava sendo avaliado. E o que a instituição perderia se esses meninos não fossem responder a prova. [...] convencer os professores de que também tomassem isso para si, para explicar e não reforçar essa ideia do provão. Caso contrário essa nota baixa (2011) poderia prejudicar. Nós confiamos na formação que oferecemos, dando uma base sólida para os alunos responderem a prova (E-INTEGRANTE DO NDE).

Após o relato acima, nota-se que os exames em larga escala passaram a ser aplicados no intuito de ser um referencial para direcionar as políticas educacionais.

a avaliação por meio de exames, testes, provas, instrumentos antes aplicados a alunos quase somente no cotidiano escolar, passou a ser utilizada como um panorama da gestão de conjunto da educação, na esperança de que essas ferramentas ofereçam elementos para decisões políticas e burocráticas e tragam informações úteis aos professores e estudantes (DIAS SOBRINHO, 2010, p.203).

No que se refere à segunda linha de análise percebe-se um estímulo à cultura da avaliação quando Griboski (2012, p.190) chama a atenção para a mobilização de “docentes e discentes em campanhas não só para a participação dos estudantes no ENADE, como também para a responsabilidade com a consolidação da cultura da avaliação no interior das instituições de educação superior”. Isto pode ser retratado na fala.

Mas hoje eu tenho a certeza que existe uma “cultura da avaliação”. O aluno sabe que se ele estar sendo avaliado é para o bem dele. Se ele estudou, ele quer provar para a sociedade que está bem mais preparado do que muitos que tem um currículo de qualquer jeito (M-EX-COORDENADOR).

O aluno passou a entender a importância do ENADE para a avaliação do curso quando ele foi sensibilizado, como visto no próximo trecho do relato de M:

[...] teve um momento de muita incompreensão do que era o ENADE, mas era uma luta nacional de boicote dos estudantes, depois quando o nosso curso sofreu essa queda na avaliação burocrática e também quando ficamos sabendo que não éramos nem reconhecidos a gente começou a se preocupar com diploma, com tudo, foi muito transparente com o aluno. E eles começaram a vestir a camisa e passaram a colaborar. Porque também professores e alunos concordaram em boicotar essa que era a verdade. [...] depois entramos numa época de um governo mais flexível, do PT. Houve uma percepção de que se a gente quisesse estar no nível igual aos outros tínhamos que encarar. E aí todo mundo participou, houve essa resistência, depois conscientização, depois houve o trabalho (M-EX-COORDENADOR).

O trecho acima, no qual M se referi aos governos petistas por adotarem posturas abertas ao diálogo nas questões referentes a política de avaliação do ensino superior, foi comentado brevemente no Capítulo dois desta dissertação. Neste contexto, de acordo com Sousa, Seiffert e Fernandes (2016) a partir da avaliação

a IES ganha prestígio perante a sociedade e diminui sua condição de tutelada do Estado regulador, o qual passa a lhe proporcionar mais autonomia. Mudanças positivas também resultam da regulação, ainda que se faça uso do poder de impor o “cumpra-se”, à luz dos próprios resultados da avaliação. Isso pode evidenciar uma aliança entre a avaliação e a capacidade de indução

e de fiscalização que o Estado tem para fazer valerem suas determinações (SOUSA; SEIFFERT; FERNADES, 2016, p. 22-23).

Nota-se que a função de controle do Estado mediante os resultados do ENADE pode não dar conta da realidade vivenciada pelas graduações, mas podem servir de referência para o público e o próprio estudante da IES analisada.

Inicialmente se achou que a nota do ENADE seria desculpa para fechar alguns cursos e as provas poderiam não ser condizentes com a realidade que os alunos estudaram. Ao longo do tempo, acho que principalmente os alunos das universidades públicas federais começaram a perceber que isso seria para eles se autoavaliarem também, porque o ENADE não é só uma avaliação para o MEC perceber se o curso precisa ou não de alguma intervenção, de algum incentivo ou investimento. O aluno começou a ver o Enade como uma forma dele poder perceber como ele fez a sua graduação (A-INTEGRANTE DO NDE).

Deste modo, Santos (2019) discorre sobre o papel que o ENADE pode desempenhar, enquanto uma das formas de avaliação do SINAES, se o de formação com caráter emancipatório ou o de controle com efeito regulatório. O caráter emancipatório faz menção a autonomia das universidades, competindo a elas avaliar-se, prestar contas à sociedade e melhorar a qualidade das suas atividades técnico-científicas. O depoimento de D menciona o controle do governo e destaca a necessidade do caráter formativo da avaliação:

É uma das muitas avaliações de larga escala que o governo federal utiliza para avaliar a educação brasileira, neste caso voltado para o ensino superior, em linhas gerais. Tem muitos problemas em torno destas avaliações. Em muitos casos e sobretudo nas instituições privadas.... o currículo, a prática acabam sendo direcionadas pela possibilidade de conseguir um bom desempenho no ENADE. Pensando de outra forma é necessário que o governo tenha um tipo de controle da avaliação. Penso que na verdade poderia não ser uma avaliação pontual, uma prova, mas poderia ser uma avaliação formativa. Não fosse apenas ao final do curso. Abrir para que pudéssemos escolher a melhor forma de avaliação, onde professores e alunos fossem consultados (D-INTEGRANTE DO NDE).

Para F (Integrante do NDE), o ENADE pode se configurar no instrumento de avaliação dos cursos porque possibilita também analisar os conteúdos trabalhados, mas faz uma observação quanto a abrangência de sua atuação nesse aspecto. Assim expressa que

O ENADE pode ser um bom instrumento para avaliação dos cursos de graduação, pois fornece alguns indícios sobre a qualidade do ensino dos conteúdos. Por outro lado, é importante ressaltar que o exame dá conta de apenas alguns aspectos sobre o ensino em nível superior, como a aprendizagem de conteúdos (F-INTEGRANTE DO NDE).

Evidencia-se a existência da contradição entre a questão da regulação e da emancipação presente nos processos de avaliação como mencionado por Santos (2019, p. 135) “As políticas para avaliação da qualidade da educação superior no Brasil [...] se “definem como políticas de “prestação de contas” – *Accountability*.”

A autora defende um “modelo de avaliação participativa, em que estariam presentes os princípios: democracia direta, práxis política, participação dos sujeitos, universidade como bem público. Acrescenta-se a esse rol [...] o respeito à diversidade regional e local.” (SANTOS, 2019, p.136). Essa compreensão localizamos também na fala de H quanto a concepção e papel do ENADE.

É uma parte do processo de avaliação dos cursos de ensino superior no Brasil. É importante analisar o impacto final do curso sobre os estudantes, mas deve ser visto como um diagnóstico limitado, uma vez que pega apenas um retrato parcial e enviesado do processo todo e a investigação e análise de outras condicionantes e dimensões infraestruturais devam ter mais peso, adequando-se às realidades das instituições (H-INTEGRANTE DO NDE).

A fala de H nos aproxima do entendimento de que “corre-se o risco de se reduzir o papel formativo da universidade com ênfase apenas no eixo do ensino” como colocado por Feldmann e Souza (2016, P. 1020) e ainda acrescentam que “os rankings produzem efeitos conflitantes nos gestores, professores e alunos”. A preocupação sobre os “rankings” é analisada na fala de E que problematiza a homogeneização das redes de saberes, situando os *rankings* como impulsionadores da competitividade que ocorre em decorrência da classificação que se estabelece nas instituições, tornando-se um processo perverso.

O sistema de avaliação da forma como é aplicado, entendo como um pouco perverso para as universidades públicas federais, porque ele tenta homogeneizar essa rede de saberes que nós oferecemos. A intenção do ENADE é rankiar as melhores Universidades. Não há um feedback interessante que seria investimento, ampliação, estudo dos dados para o ENADE. Eu sou favorável a que haja um acompanhamento mesmo, até porque eu sou do NDE. Sou favorável a uma formação em todas as esferas, e não a esse modelo do ENADE porque não articula, tem por objetivo rankiar quem é pior, quem é melhor. O ENADE poderia se tornar um bom instrumento de política pública se de fato beneficiasse e não ficasse a serviço do capital. O grande desafio do ENADE é mostrar que precisamos ampliar a formação cultural dos professores, porque a cada ano a procura de alunos para ingressar em cursos de licenciatura vai diminuindo (E-INTEGRANTE DO NDE).

Para Brito (2008, p. 847-848) as comparações entre as IES e o estabelecimento de “rankings são de grande gosto popular e propagandístico. A mídia pode elaborar ranqueamentos, pois os resultados são públicos, embora nada contribuam para que as IES

melhorem, embora exista a crença disseminada de que ocorrem mudanças quando da divulgação.” Como ressaltado nos trechos acima, o ENADE pode ser objeto de críticas quanto de contribuições, dependendo de como ele é compreendido, analisado e para quais finalidades irá servir. Sousa; Seiffert e Fernandes (2016,) entendem que

a avaliação atingiria seu potencial formativo-emancipatório, porque a IES a partir da avaliação, pode ajustar condutas, superar fragilidades e potencializar seus pontos fortes; emancipatório, porque, a partir da qualidade detectada ou construída no processo formativo, a IES ganha prestígio perante a sociedade e diminui sua condição de tutelada do Estado regulador, o qual passa a lhe proporcionar mais autonomia (SOUSA; SEIFFERT; FERNANDES, 2016, p.22-23).

Neste contexto, retoma-se Giovanni e Nogueira (2015) quando se discute a “Cultura da avaliação”. Com a criação de instituições, como o INEP, responsável por aplicar instrumentos avaliativos do desempenho de alunos e professores com o fim de prestar contas à sociedade do que está sendo realizado nas IES. Destaca-se, nesse sentido, o depoimento de A que desenvolve a sua compreensão sobre o papel do ENADE.

é uma avaliação de cunho nacional para o governo federal dar respostas à sociedade e verificar se o aprendizado dos alunos tem sido satisfatório com perguntas gerais que trazem o aspecto de todo o curso, tanto da parte do núcleo de História quanto das áreas afins da licenciatura. Entendo que o ENADE tem esse papel (A-INTEGRANTE DO NDE).

A compreensão de A sobre o papel do ENADE pode ser acrescentado por Griboski (2012) quando destaca que as informações decorrentes do processo avaliativo servem de subsídio para a tomada de decisões dos gestores sobre quais alterações devem ser feitas em um curso de graduação “ como a revisão de currículos, de projetos e de programas que venham a incidir em novas práticas e em tecnologias educacionais aplicadas à necessária formação do estudante” GRIBOSKI (2012, p.192). Esse ponto de vista corrobora para o depoimento de C que ao longo dos anos percebeu que o ENADE se tornou

uma ferramenta importante para as ações de melhoria na formação dos alunos e na articulação dos projetos pedagógicos. A utilização dos resultados teve repercussões na CAP da UFRPE, conforme discutimos em muitas reuniões do CEPE. Entre estas repercussões estão a busca de melhores resultados na formação dos alunos mediante sugestões de integração de alunos e professores no levantamento e caracterização de problemas presentes na apreensão dos conteúdos, bem como na reorientação das diretrizes do curso inclusas no Projeto Pedagógico do Curso (C-INTEGRANTE DO NDE).

Observamos que há uma ênfase no papel do ENADE enquanto instrumento que pode contribuir para a avaliação da formação dos estudantes, oferecendo diagnósticos e informações válidas que, ao somar-se a avaliação dos cursos e das instituições e também aos indicadores de qualidade, “possibilitem às instituições a promoção de novas ações que venham a melhorar os aspectos identificados como fragilidades na gestão acadêmica e na organização pedagógica dos cursos.” (GRIBOSKI, 2012, p.194)

Acho importante esse instrumento de avaliação por dois motivos básicos: verificar o rendimento dos estudantes ao longo da trajetória acadêmica deles e, principalmente, avaliar os métodos aplicados pelos docentes, como forma de uma autoavaliação crítica do trabalho realizado (G-INTEGRANTE DO NDE).

Estudantes, integrantes do NDE, compreendem a importância do ENADE, mas salientam a necessidade de uma avaliação contínua e comparativa. Enfatizam também que os sistemas de avaliação não preveem as mudanças que ocorrem no processo de formação e desenvolvimento do curso, o que interfere no perfil de saída dos graduandos, conforme podemos perceber no depoimento de I.

É preciso que tenha para que a gente veja como está a qualidade do curso para ver o que vai precisar melhorar. Mas também de forma obrigatória, você só se forma se fizer, em alguns casos. Poderia ser uma prova mais prática que não tomasse tanto tempo. Poderia ter o acompanhamento do curso, avaliações gerais e/ou periódicas, desde o primeiro período até o final. Porque se você pega quem já está concluindo, você não tem um comparativo. Como no meu caso. Estou saindo (cola grau 2019.2), chegaram professores novos, mudaram a grade, teve muita mudança, mudou até a questão do horário das aulas. Pra gente foi de um jeito, para eles (ingressantes) será de outro. Não fiz a prova, mas faria, mesmo não querendo. Para ver a prova, para ver a avaliação do curso. Consultei o resultado do último ENADE, mas não lembro como tava. Foi por curiosidade, para saber como tava o curso. (I-INTEGRANTE DO NDE).

O depoimento de I vai ao encontro de Feldmann e Souza (2016) quando observam o ciclo trienal correspondente à prova do ENADE, que pode não permitir o acompanhamento do desempenho real do estudante durante sua trajetória no curso, pois não realizam o exame no início e no fim do curso. “Dessa forma, a avaliação não é totalmente eficaz, pois os sujeitos que a realizam não são necessariamente os mesmos, assim não há como analisar o processo de aprendizagem” (FELDMANN E SOUZA, 2016, p. 1021).

Quanto ao trecho da entrevista de J, a seguir nota-se que a dinâmica do ENADE é capaz de se ajustar à realidade das instituições no que se refere à política de avaliação ao

indicar que o contexto lhe impõe alterações compreendidas de maneira positiva ou negativa, dependendo do ponto de vista.

Pra mim é um exame que avalia como está o andamento das Universidades federais brasileiras e como eu nunca fiz eu não sei como é o nível das provas, mas sei que é muito importante, porque vejo que muitas universidades, a própria Rural, vejo que muitas gestões do curso tem melhorado a cada ENADE. Então eu acredito que isso influencia no melhoramento da gestão. Pega como foi o ENADE do ano anterior e pegam esse resultado para saber como é que eles melhoram. Graças as verificações de pontuações que os cursos recebem com o ENADE. Como isso é uma questão de melhoria da universidade, do ensino público, como a gente precisa de financiamento público, quanto mais o curso tem um melhor rendimento, mais investimento a Universidade recebe. Acredito que os resultados influenciam muito, seja na infraestrutura, no desenvolvimento, o rendimento das aulas, o corpo docente e dos técnicos, os Livros (antes não tinha a biblioteca setorial), os horários que estão sendo modificados. Eu nunca fiz a prova do ENADE, acho que farei ano que vem (J-INTEGRANTE DO NDE).

Nesta perspectiva, Sousa; Seiffert e Fernandes (2016) defendem que a avaliação tem se requalificado em relação à regulamentação do governo no que diz respeito ao que os autores chamam de “sinais da qualidade”. Este cenário suaviza o controle governamental e pode proporcionar autonomia e emancipação às instituições que ofertam educação superior.

E ainda, Feldmann e Souza (2016, p. 1024) colocam que o Estado ao estabelecer avaliações externas, a exemplo do ENADE e publicizar os resultados obtidos no referido exame, pretende “ter a visibilidade do que já foi ensinado e do que se pretende alcançar. São planejadas ações, refeitas normas e definidas estratégias, que direta ou indiretamente influenciam muito além do âmbito acadêmico.”

Após a compreensão sobre as percepções dos sujeitos de pesquisa sobre o ENADE, perguntamos-lhes a experiência que tiveram com o referido exame no curso de Licenciatura em História. Observou-se que os membros do NDE, entre eles: docentes, discentes e a atual equipe de coordenação do curso, por ser um grupo heterogêneo com mais tempo no curso ou de trabalho que outros, alguns vivenciaram o Enade e outros não. Quanto aos dois discentes, não participaram da prova do ENADE, mas presenciaram reuniões do NDE que trataram do assunto.

Em termos gerais, apontaram algumas práticas voltadas ao ENADE que a gestão do curso pode trabalhar junto ao NDE, bem como com os demais professores que fazem parte do corpo docente, funcionários e discentes. Assim, apresentamos algumas das ações propostas através do quadro abaixo:

Quadro 44 – Ações voltadas ao ENADE propostas pelo NDE

NDE	Ações propostas
A	Formação do aluno com aulas extras direcionadas à prova do ENADE
B	Conversas transversais em sala de aula
C	Reuniões de planejamento semestrais em articulação com os representantes de turma; Campanhas de incentivo à participação no exame; Elaborar meios de socialização e discussão do ENADE através da organização de comissões.
D	Discussão dos resultados do ENADE na iminência da prova ou depois dela; Chamar os alunos para debater melhorias; Espaço para comentários na Semana de História.
E	Ajustar pontualmente questões ligadas à História da arte; linguagem e cinema que o ENADE já mostra.
F	Discussões sobre a temática.
G	Autocrítica dos métodos utilizados pelos docentes.
H	Refletir sobre como orientar os professores nas habilidades, competências e conceito associados à História em suas disciplinas.
I	Acompanhamento dos resultados; Divulgação; Conversas em sala sobre a prova.
J	Divulgação com elementos visuais; Reuniões e/ou palestras.

Fonte: Elaboração própria.

Nesta subdivisão da análise das falas dos integrantes do NDE do Curso de Licenciatura em História, observamos que os olhares em torno do ENADE são distintos, mas prevalece a

perspectiva da “aceitação” característica da cultura da avaliação. Nas primeiras edições do ENADE (2005 e 2008) havia um certo conflito entre alguns docentes e discentes na maneira como compreendiam o ENADE, vinculando-o ao boicote. Por outro lado, havia a preocupação e todo um trabalho da gestão do curso em sensibilizar os estudantes de que a participação ao ENADE era necessária para a avaliação da graduação.

Após o ENADE 2011, houve um momento para professores, funcionários e coordenadores refletirem sobre o seu papel no curso e repensar sobre quais ações deveriam ser implementadas para a reestruturação da graduação em tela. Desta forma, a gestão acadêmica pôde apontar qual a importância de entender o ENADE enquanto instrumento avaliativo, conscientizar docentes e estes em conjunto passaram a preparar os alunos, o que incidiu sobre o conceito do curso no ENADE 2014. Entende-se que a autorreflexão dos segmentos envolvidos com a Licenciatura em História da UFRPE e a articulação com a IES originou um maior diálogo e disposição em dar enfrentamento aos problemas relacionados ao curso, repercutindo de maneira significativa sobre o ENADE 2017 com vistas à melhoria da qualidade do curso.

4.3.2 Percepção dos estudantes concluintes sobre o ENADE

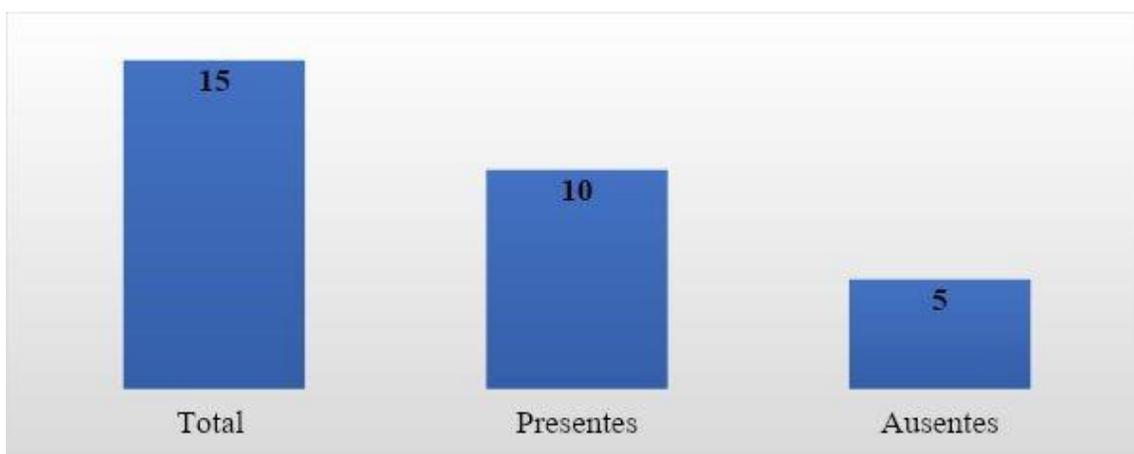
Dando continuidade ao atendimento do objetivo específico 2, neste analisaremos a percepção dos estudantes concluintes do Curso de Licenciatura em História sobre o ENADE. Para a ilustração das respostas do questionário, elaborado no Google Forms e enviado por e-mail aos estudantes egressos, foi escolhido o gráfico. Entendemos ser esse o melhor formato para representar as informações e contribuir para a visualização das análises.

Inicialmente, apresentamos o gráfico 1 o qual representa o número total de alunos egressos que concluíram o curso de Licenciatura em História no segundo semestre do ano de 2018. Dos 15 concluintes, 10 estiveram presentes no dia da prova do ENADE (edição 2017) e 5 faltaram ao exame. Estes justificaram a ausência junto à coordenação do curso em articulação com a PREG via processo administrativo com preenchimento de formulário disponível⁵¹ no site do curso e anexando documento comprobatório de ausência.

⁵¹Disponível em:

<http://www.lh.ufrpe.br/sites/www.lh.ufrpe.br/files/Justificativa%20ausência%20ENADE.pdf>. Conforme o artigo 33-G da portaria nº40/2007, a ausência pode ser justificada quando: § 4º O estudante que não tenha participado do ENADE por motivos de saúde, mobilidade acadêmica ou outros impedimentos relevantes de caráter pessoal, devida e formalmente justificados perante a instituição, terá no histórico escolar a menção "estudante dispensado de realização do ENADE, por razão de ordem pessoal". § 5º O estudante que não tiver sido inscrito no ENADE por ato de responsabilidade da instituição terá inscrito no histórico escolar a menção "estudante não participante

Gráfico 01 – Quantitativo de concluintes de Licenciatura em História do 2º semestre de 2018



Fonte: Elaborado pela autora

Dos 10 concluintes que prestaram o ENADE 2017, 7 (sete) aceitaram participar da pesquisa e responderam o questionário mediante formulário, havendo 3 (três) concluintes que não participaram, conforme ilustração do gráfico 02:

Gráfico 02– Quantitativo de concluintes de Licenciatura em História do 2º semestre de 2018 respondentes ao questionário (Google Forms)



Fonte: Elaborado pela autora

Os 7 (sete) concluintes 2018.2 participantes responderam às perguntas do questionário (google forms) através de e-mail. As perguntas foram divididas em duas partes,

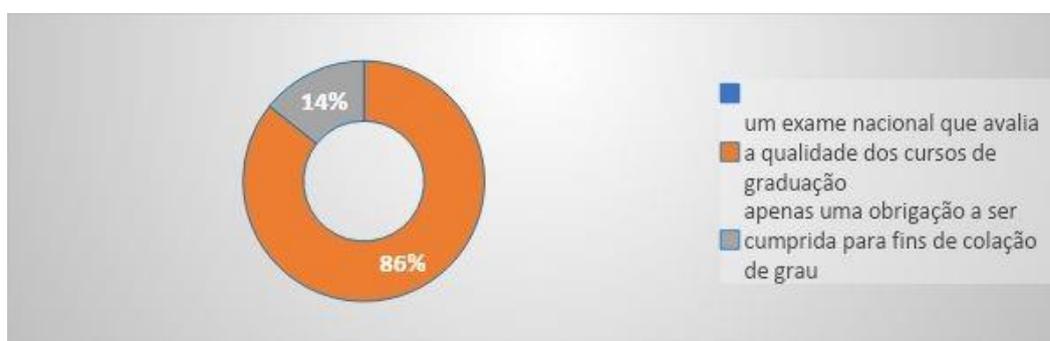
do ENADE, por ato da instituição de ensino." § 6º A situação do estudante em relação ao ENADE constará do histórico escolar ou atestado específico, a ser fornecido pela instituição na oportunidade da conclusão do curso, de transferência ou quando solicitado. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf.

a primeira, composta por 4 questões objetiva captar a percepção sobre o ENADE. A segunda, composta por 6 questões fechadas e uma aberta versa sobre as informações contidas nos relatórios de curso disponíveis no site do INEP. As respostas serão representadas a seguir, de forma sequenciada através de gráficos e um quadro ilustrativo para a última questão.

A respeito da pergunta 1, identificou-se que apenas 1 (um) participante percebe a importância do ENADE como uma obrigação a ser cumprida para fins de colação de grau representando 14% do total e 6 (seis) participantes responderam que a relevância do ENADE é a que é um exame nacional que avalia a qualidade dos cursos de graduação, representando 86% do total dos 7.

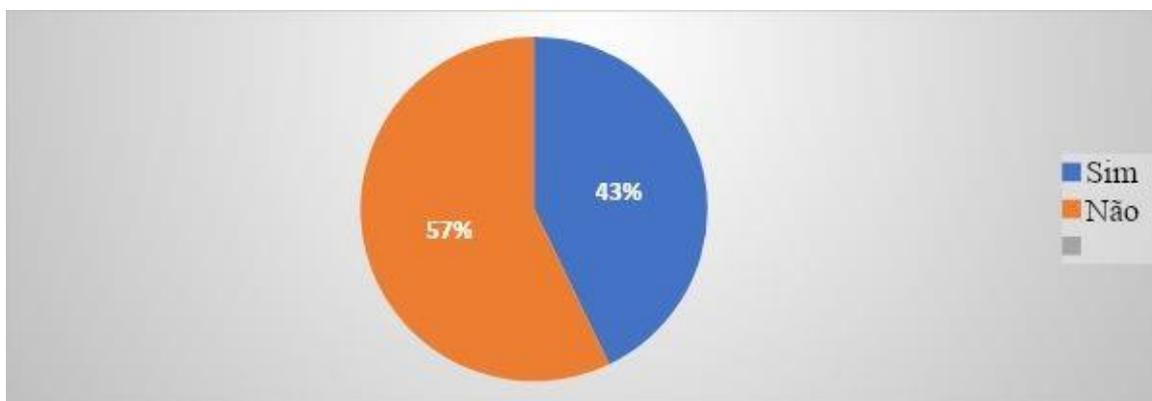
Gráfico 03 – Pergunta 1: O ENADE é importante por ser?



Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação a Pergunta 2, representada no gráfico abaixo, observou-se que 4 (quatro) responderam que não, representando um percentual de 57% dos 7 (sete) de estudantes que não fariam a prova e 3 (três) responderam que sim, representando um percentual de 43%. Ao relacionar o gráfico 3 com o gráfico abaixo, observamos uma contradição. Apesar dos alunos compreenderem o ENADE como importante para avaliar a qualidade da graduação, a maioria, segundo o gráfico 4 não fariam a prova, caso não fosse a obrigatoriedade. Evidencia-se que ainda existe há uma certa relação com o boicote ou a não aceitação da avaliação.

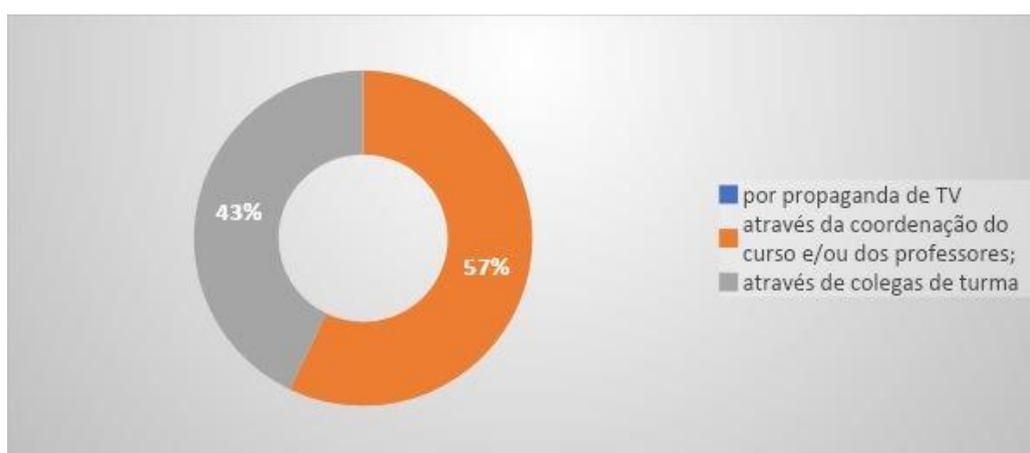
Gráfico 04 – Pergunta 2: você faria a prova do ENADE, se não fosse obrigatória?



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre a pergunta 3 foi visto que nenhum dos participantes assinalou “por propaganda de TV”; 4 (quatro) deles ficaram sabendo através da coordenação ou dos professores do curso, representando 57% do total e 3 por meio dos colegas de turma, o que representa 43% do total. Infere-se que as ações citadas pelos ex-coordenadores de curso, como palestras com o objetivo da sensibilização dos estudantes para informar e tirar dúvidas sobre o ENADE, citadas nas entrevistas, surtiu o efeito pois a maioria dos egressos soube do ENADE no interior da Instituição e não pelo meio de comunicação. Conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 05 – Pergunta 3: como você ficou sabendo que participaria do ENADE?



Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre a pergunta 4 foi visto que 6 (seis) participantes entendem a participação deles no ENADE como necessária para se obter informações úteis para mudanças, modificações e melhorias no curso, representando um percentual de 86% dos total e 1 (um) participante entende como necessária para cumprir as exigências da integralização (conclusão) do curso, representando 14% do total.

Observa-se que embora considerem a participação no ENADE como necessária para mudanças e melhorias no curso, os participantes expuseram nas respostas analisadas no gráfico 4, demonstrado anteriormente, que respondiam a prova do ENADE por obrigação. De acordo com o relato das entrevistas realizadas com os ex-coordenadores e membros do NDE, estabelece-se nesse aspecto uma transição entre a não aceitação pela obrigatoriedade do processo ligado ao acesso ao diploma; e a aceitação por perceberem a importância do processo avaliativo externo para a melhoria da qualidade do curso e da instituição.

Ao considerar as percepções do ENADE, observa-se a conscientização sobre o seu papel e função com destaque sobre a “cultura da avaliação”. O estudante passou a perceber o ENADE como uma forma dele verificar como foi realizada a sua graduação, sendo importante também, como dito pelos entrevistados como um bom instrumento para avaliar o impacto final do curso sobre os alunos, e dessa forma a gestão acadêmica pode refletir sobre o que precisa ser modificado para o constante aperfeiçoamento do curso. De acordo com o gráfico abaixo:

Gráfico 06 – Pergunta 4: como você entende a sua participação na prova do ENADE?

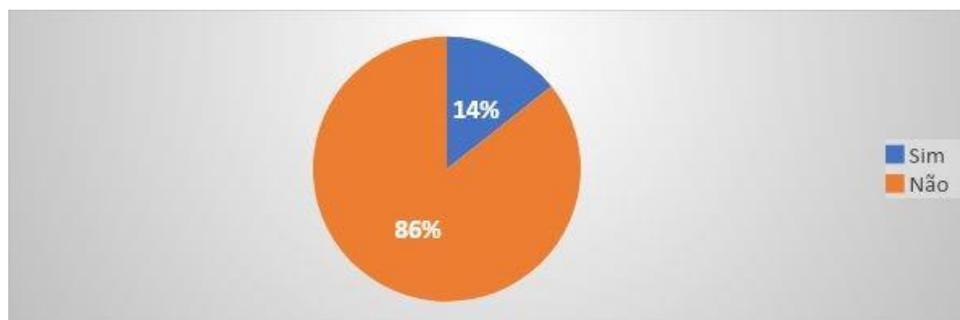


Fonte: Elaborado pela autora.

Concluída a Parte I do questionário, vamos nos deter a análise da Parte II que como salientado versa sobre perguntas acerca das informações contidas nos relatórios de curso das edições do ENADE. A parte II contem 5 perguntas fechadas e 1 pergunta aberta cujas respostas são ilustradas também no formato gráficos e um quadro para a fechada.

Por meio da pergunta 1 verificou-se que a maioria dos participantes, 6 (seis) deles não sabiam que as informações do ENADE eram disponibilizadas pelo INEP para consulta e análise, o que representa um percentual de 86% do total, colocando a necessidade da divulgação pelas gestões dos cursos da divulgação dos resultados do Enade. Apenas 1 (um) participante tinha conhecimento de onde encontrar os dados do ENADE, representando 14% do total conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 07 - Pergunta 1: você sabia que os resultados do ENADE são disponibilizados no site do INEP?



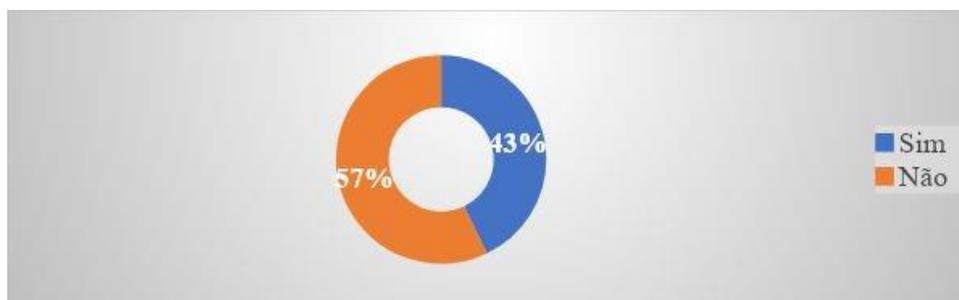
Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que a questão da divulgação foi mencionada pelos integrantes discentes do NDE evidenciada nas falas de I e J ao propor a apresentação dos resultados do ENADE a comunidade acadêmica do curso. Outro aspecto que pode ser discutido em pesquisas futuras é verificar se o corpo docente tem conhecimento ou não dos resultados do ENADE ou se os responsáveis pela gestão propagam tais resultados para análise.

Percebemos que além dos estudantes, os professores dos cursos também não têm conhecimento da divulgação dos resultados do ENADE, pois no estudo de Bleichvel (2017, p.333) sobre o impacto dos resultados do ENADE no desempenho acadêmico e formação docente constatou-se que os docentes, coordenadores e alunos tem “pouco conhecimento sobre o ENADE como processo avaliativo”.

Em relação a pergunta 2 observou-se que 4 (quatro) participantes verificaram, representando um percentual de 57% do total e 3 (três) não verificaram, o que representa um percentual de 43%. Ao comparar as respostas desta pergunta (2) com as respostas da pergunta anterior (1), nota-se que de certa forma, os concluintes apesar de não ter conhecimento sobre em que site encontrar os relatórios do ENADE, demonstraram ter curiosidade e/ou vontade de conhecer os resultados do seu curso de graduação. Isto pode ser comprovado no gráfico abaixo:

Gráfico 08 – Pergunta 2: você já verificou os resultados do ENADE do seu curso?



Fonte: Elaborado pela autora.

A respeito da pergunta 2.1 foi identificado que nenhum participante verificou por iniciativa própria; 1 (um) dos participantes verificou para saber como se saiu na prova, representando 14%; 2 (dois) participantes verificou para esclarecer dúvidas em relação a necessidade da sua participação na prova do ENADE, o que corresponde a 29% do total e 4 (quatro) participantes verificaram para conhecer o conceito (nota) e/ou as informações apresentadas sobre o curso de Licenciatura em História, correspondendo a um percentual de 57% como verificado no gráfico abaixo:

Gráfico 9 – Pergunta 2.1: caso tenha verificado, foi?

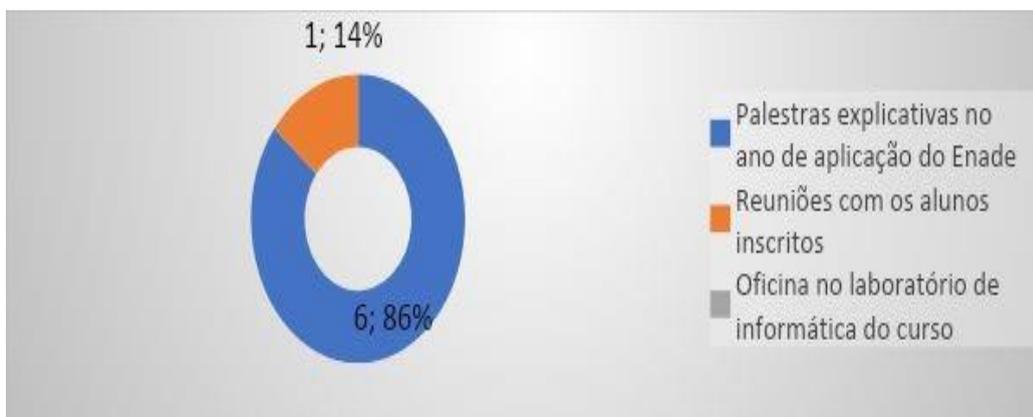


Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre a pergunta 3, 6 (seis) participantes assinalaram palestras explicativas no ano de aplicação do ENADE correspondendo ao um percentual de 86% do total. Apenas 1 (um) participante assinalou reuniões com os alunos participantes; correspondendo a 14% do total e

nenhum optou por oficina no laboratório de informática do curso, de acordo com o gráfico abaixo.

Gráfico 10 – Pergunta 3: o que você acha que precisaria ser feito para estimular o conhecimento sobre os resultados no ENADE do seu curso?

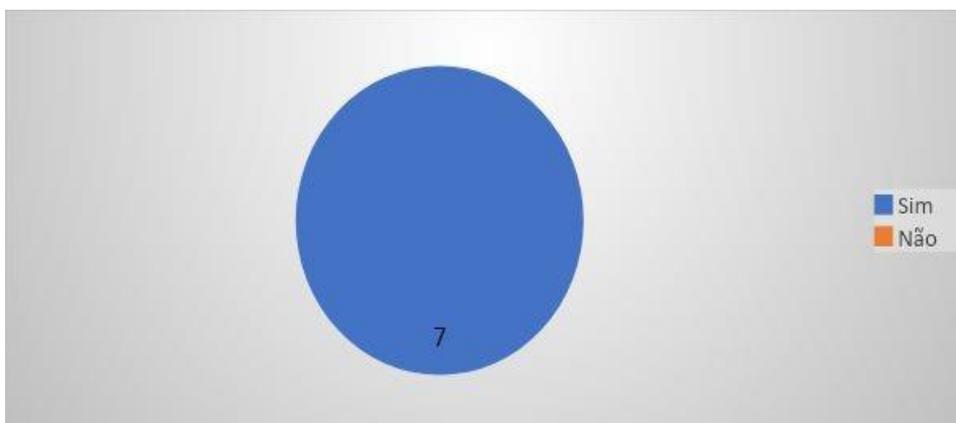


Fonte: Elaborado pela autora.

Ao comparar com o quadro 13 (subcapítulo anterior 4.3.1) das ações voltadas ao ENADE propostas pelo NDE, observa-se que o pedido da maioria dos participantes foi incluído, segundo a entrevista de J, quando solicita reuniões e/ou palestras e divulgação com elementos visuais. E ainda, dos outros integrantes que enfatizaram espaços para discussão sobre a temática, campanhas de incentivo à participação no exame, chamamento dos alunos para debate, dentre outros.

Sobre a pergunta 4, todos os participantes foram unânimes na opção escolhida, conforme o gráfico abaixo, em responder “sim”. Destaca-se que as informações dos relatórios do ENADE podem ser úteis ao pensar em novas práticas e na proposição de modificações para o aperfeiçoamento da qualidade do curso, como visto em Freitas (2016).

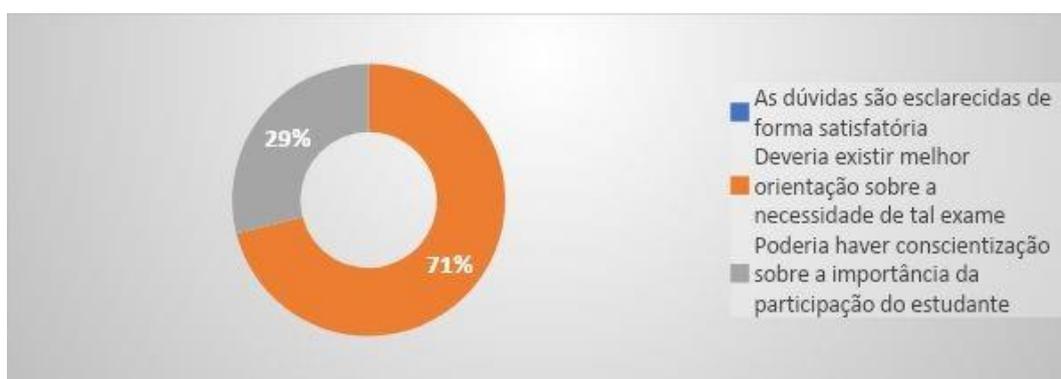
Gráfico 11 – Pergunta 4: você acha que o ENADE pode contribuir para a melhoria do curso?



Fonte: Elaborado pela autora.

A respeito da pergunta 5 nenhum dos participantes marcou que as dúvidas são esclarecidas de forma satisfatória pela gestão do curso. Cinco (5) marcaram que deveria existir melhor orientação sobre a necessidade de tal exame, o que corresponde a 71% e dois (2) marcaram que deveria haver conscientização sobre importância da participação do estudante, representando um percentual de 29% de acordo com o gráfico abaixo:

Gráfico 12 – Pergunta5: você acha que a coordenação do curso ajuda a compreender o ENADE?



Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre a pergunta 6 da parte II “Cite duas palavras que vem a sua cabeça quando você pensa no ENADE?” conforme o quadro abaixo, os concluintes (2018.2) responderam:

Quadro 45 – Representação das duas palavras citadas pelos concluintes (2018.2)

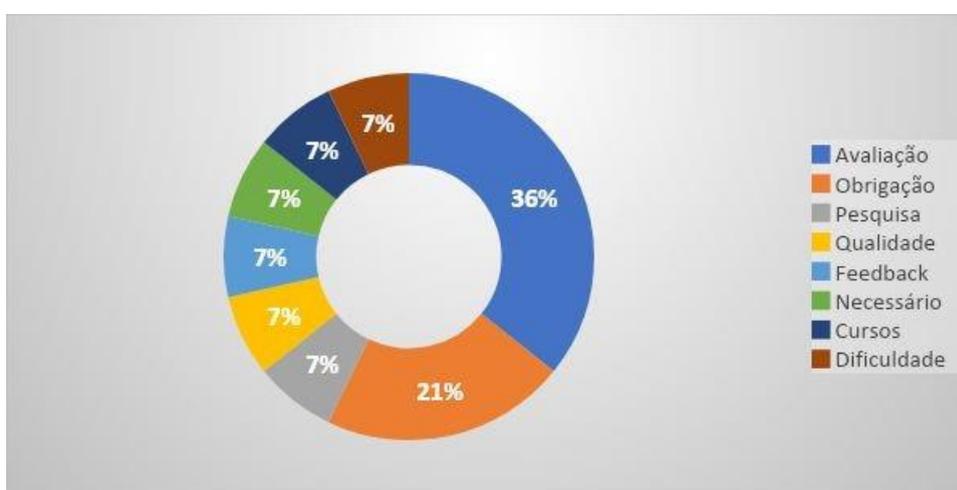
Participantes	1ª Palavra	2ª Palavra
1º	Avaliação	Pesquisa
2º	Avaliação	Qualidade
3º	Avaliação	Feedback
4º	Obrigação	Avaliação
5º	Obrigatório	Necessário
6º	Avaliação	Cursos
7º	Obrigação	Dificuldade

Fonte: Elaborada pela autora.

Observa-se que podemos traçar um paralelo com as palavras descritas no quadro acima com as que foram destaque nos trechos das entrevistas, no debate em torno da categoria da “não aceitação” do ENADE por percebê-lo como algo imposto, salientando o caráter da obrigatoriedade. Por conseguinte, a transição para a cultura da avaliação, que culminou por evidenciar a categoria da “aceitação” do ENADE enquanto ferramenta de incentivo à avaliação.

Como visto no quadro 45, a palavra “avaliação” foi citada 5 (cinco) vezes; a palavra “obrigação”, 3 (três) vezes; e as palavras “pesquisa”, “qualidade”; “feedback”; “necessário”; “cursos”; “dificuldade” foram citadas uma única vez como representado no gráfico abaixo:

Gráfico 13 – Percentual das palavras citadas pelos concluintes de Licenciatura em História



Fonte: Elaborado pela autora

Conforme o gráfico 13, percebe-se que a palavra “avaliação” indica um percentual de 36 % representando o que pensa a maioria dos participantes sobre o ENADE e em segundo

lugar, aparece “obrigação” com 22%, ressaltando o aspecto compulsório do exame. E em percentual menor de 7%, as outras palavras destacadas no gráfico acima. Compreende-se que as palavras avaliação e obrigação estão implícitas na legislação própria ao ENADE. Representam algo posto e já declarado, incorporado e adotado como uma das formas de avaliação e que precisa ser praticada dentro da IES.

Os discentes, por sua vez, têm consciência da importância do ENADE, que de fato é compulsório, mas necessário para as atualizações no curso. Quanto às demais palavras representam o aspecto positivo da avaliação, presente nas entrelinhas das falas dos entrevistados. O aluno passou a ser consciente de sua participação quando houve a ressignificação em entender o papel do ENADE, por parte dos professores que em trabalho conjunto de reflexão somado às ações desenvolvidas no curso ao longo das edições do ENADE acarretaram mudanças qualitativas no curso em estudo.

Ao fim do questionário on-line, colocou-se um espaço para sugestões e dos 7, apenas 3 (três) participantes contribuíram. O primeiro colocou a necessidade de se incluir questões acerca da administração pública brasileira na prova do ENADE; o segundo destacou que o certame deveria ser um parâmetro para a eficiência do Ensino Superior em História e não apenas um requisito para a formação; o último mencionou a importância do trabalho realizado.

Nesta etapa, conclui-se que o caráter avaliativo da qualidade dos cursos de graduação do ENADE concatena-se com a obrigatoriedade do exame de cunho nacional como pré-requisito para obtenção do diploma e fins de integralização do curso. Como dito pelos concluintes (2018.2) se a prova não fosse obrigatória, eles não participariam. De acordo com Griboski (2012)

com relação à participação dos estudantes no Enade, há muito a ser feito para a conscientização da comunidade acadêmica acerca da importância da avaliação [...]. Diante dessa percepção, o Enade precisa ser urgentemente repensado, a começar pela motivação do estudante para participação (GRIBOSKI, 2012, p. 189).

Por isso, a necessidade de trabalhar melhor com os estudantes a questão da conscientização e sensibilização para que possam entender o que está por trás da prova, haja vista que o conceito ENADE possui um enorme peso para a reputação das graduações, uma vez que a nota obtida repercute sobre a própria IES a qual pertence.

Observa-se que as informações do ENADE pouco contribuem:

se não forem motivo de reflexão e análise para possíveis melhorias, além de ocasionar uma desvalorização da importância da realização do exame para a instituição e para os seus estudantes. É importante

resgatar os princípios da constituição do Sinaes de forma a assegurar que a avaliação tenha sentido e significado para quem avalia e para quem é avaliado (GRIBOSKI, 2012, p.194).

Ressalte-se que ao participar de forma responsável do processo avaliativo, o aluno fornece informações qualitativas sobre a realidade institucional observada no curso. Pode-se repensar se o PPC está adequado às expectativas do MEC, ao mundo do trabalho, à formação integral necessária ao exercício da cidadania e ainda, se embasa a formulação de decisões mais eficazes para a melhoria do curso e, conseqüentemente, da instituição como ampliação das áreas de extensão e pesquisa, desenvolvimento do uso de tecnologias, inovação das metodologias de ensino e da infraestrutura.

4.4 ATUAÇÃO DOS GESTORES ACADÊMICOS: O ENADE EM FOCO

Com vistas a atender o objetivo específico 3- Identificar a atuação da gestão acadêmica do curso em estudo diante das informações geradas pelo ENADE (2005 a 2017) para a melhoria da qualidade do curso de Licenciatura em História foi realizada a análise documental do relatório final do termo de cumprimento do protocolo assumido entre a UFRPRE e o MEC para o curso de Licenciatura em História arquivado na coordenação do curso em estudo, bem como da fala dos ex-gestores, sujeitos da entrevista guiada. A pergunta que encaminha essa fase é a segunda da entrevista guiada “Como foi a sua experiência com o ENADE no curso de Licenciatura em História?”

No rol das experiências citadas, os ex-gestores elencaram as ações desenvolvidas e os resultados alcançados para atender as necessidades e demanda do ENADE. Para visualização dessas ações e resultados elaboramos o quadro abaixo.

Quadro 46 – Descrição da atuação da coordenação de curso de Licenciatura em História (ENADE 2005 a 2017)

ENADE	O que ocorreu (causa)?	Em que resultou (efeito)?
2005	<p>1-Conscientização dos alunos sobre a importância da participação no ENADE;</p> <p>2-Levantamento dos dados dos estudantes ingressantes e concluintes;</p> <p>3- Promoção de palestras para mobilizar os alunos em articulação com a PREG;</p> <p>4-Criação de uma comissão para elaboração do PPC (fim de 2004/início de 2005).</p>	<p>1-Mesmo com os protestos de boicote, uma boa parte dos inscritos participou;</p> <p>2-Atualização dos dados dos estudantes inscritos;</p> <p>3-Maior sensibilização do grupo de estudantes concluintes;</p> <p>4-Conclusão do PPC (2007).</p>
2008	<p>1-Palestra com professor avaliador do MEC;</p> <p>2-Esclarecimentos sobre o ENADE como forma de avaliação do curso</p>	<p>1-Palestra realizada;</p> <p>2-Apesar da continuidade dos protestos pelo boicote, o curso conseguiu manter o mesmo conceito do ENADE 2005, nota 3.</p>
2011	<p>1-Dados dos alunos inscritos não foram confirmados;</p> <p>2-Não houve contato com os alunos para conscientização;</p> <p>3-Não continuidade do trabalho desenvolvido nos ENADES de 2005 e 2008;</p>	<p>1-Não atualização dos dados dos inscritos, o que acarretou o não recebimento de alguns cartões de inscrição;</p> <p>2-Alunos inscritos não foram estimulados em participar do ENADE;</p> <p>3-Desmotivação dos alunos;</p>

	<p>4-Queda na avaliação do ENADE com a obtenção de conceito 1;</p> <p>5-Criação do NDE;</p> <p>6-Elaboração de nova proposta PPC;</p> <p>7-Diagnóstico das condições precárias da Universidade;</p> <p>8- Termo de compromisso firmado com o MEC ⁵⁴</p>	<p>4-Curso descredenciado pelo MEC;</p> <p>5-Realização de reuniões periódicas;</p> <p>6-Atualização do PPC;</p> <p>7- Elaboração de relatório contendo os motivos de insatisfação dos alunos;</p> <p>8- Acompanhamento das ações a serem implementadas no curso até a visita in loco.</p>
2014	<p>1-Implantação das metas firmadas com o MEC;</p> <p>2-Palestras voltadas ao ENADE;</p> <p>3-Propagandas com fotografias;</p> <p>4-Fóruns sobre o ENADE com o apoio da PREG;</p> <p>5-Articulação do conteúdo passado na sala de aula com as questões do ENADE;</p> <p>6-Sensibilização dos alunos na própria coordenação e de sala em sala;</p> <p>7-Melhoria na elevação do conceito ENADE</p>	<p>1 – Recredenciamento⁵⁶ do curso;</p> <p>2- Palestras realizadas;</p> <p>3-Divulgação do ENADE;</p> <p>4-Realização de 2 fóruns;</p> <p>5- Familiarização dos alunos e dos docentes com a prova do ENADE;</p> <p>6-Esclarecimentos das dúvidas dos alunos sobre o ENADE;</p> <p>7-Obtenção de nota 3.</p>

⁵⁴ As metas estabelecidas no termo de compromisso assumido entre a UFRPE e o MEC para o curso de Licenciatura em História serão descritas, posteriormente em texto corrido.

⁵⁶Sobre o reconhecimento dos cursos de graduação, Santos et al (2016, P.250) elucida que os dados do ENADE servem de base para o cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC), que considera, em sua composição, a situação do corpo docente e de infraestrutura, entre outros insumos. E define o Índice Geral de Cursos (IGC), que sintetiza em um único indicador o desempenho de todos os cursos de graduação de uma instituição. Por meio desses indicadores, o MEC autoriza, reconhece e renova o reconhecimento de cursos.

2017	1-Busca de melhores resultados na formação dos alunos; 2-Levantamento e caracterização dos problemas presentes na apreensão de conteúdos; 3-Reuniões periódicas da coordenação com o NDE; 4-Reuniões da coordenação com os representantes de turma; 5- Oficina no laboratório com a participação de representante da CAP/PREG; 6-Elevação no conceito ENADE	1-Integração de alunos e professores; 2-Reorientação das diretrizes do curso inclusas no PPC; 3-Socialização dos resultados; 4-Campanhas para participação no exame; 5-Esclarecimentos sobre como responder o questionário do estudante; 6-Obtenção de nota 4
------	--	--

Fonte: Elaboração própria.

O quadro 46 indica a atuação da gestão acadêmica frente às atividades destinadas ao ENADE com respaldo nos relatos das entrevistas dos ex-coordenadores sobre a sua vivência na Licenciatura em História. Constata-se a importância do engajamento de todos os setores do curso, bem como de outras instâncias com a Coordenação de Apoio Pedagógico (CAP), que é uma das coordenações da PREG, Pró-reitoria responsável por orientar as graduações na UFRPE.

Vale ressaltar que, inicialmente, o curso de Licenciatura em História traz à memória a resistência de estudantes e de alguns professores mediante movimentos a favor do boicote ao ENADE. Todavia, nos dois ciclos avaliativos de 2005 e 2008 o curso manteve-se na média, ao obter conceito 3.

Em 2011, o curso apresentou baixo rendimento, obtendo conceito 1. Diante deste quadro, o curso em tela passou por intervenção externa e interna, periodicamente, como recomendado pelo SINAES. A análise documental desta etapa realizou-se com base no documento do ato regulatório de renovação de reconhecimento de curso mediante avaliação

in loco por comissão formada por representantes do MEC e pela Comissão Própria de Avaliação (CPA)⁵⁷ em relação aos processos internos avaliativos.

Aponta-se o resultado do ENADE 2011 como marco regulatório para que medidas fossem urgentemente repensadas e tomadas pela gestão em conjunto com a comunidade acadêmica. Articulada com o curso para contemplar as exigências solicitadas pelo MEC e preparar a Licenciatura em História para a visita in loco. Desde modo, coordenadores puderam se reunir com professores e funcionários para que entendessem o papel do ENADE para o curso e incentivar o estudante a participar do exame.

Durante o ano de 2012, a gestão acadêmica juntamente com o NDE deliberou em torno das ações e das medidas de enfrentamento para atender as necessidades da graduação. Em 30 de janeiro de 2013, a coordenação do curso assumiu um termo de compromisso com a UFRPE e o MEC com o prazo de 180 dias. Estabeleceu-se 16 ações distribuídas em 4 eixos. O primeiro eixo, antecede os demais das ações didático-pedagógicas, do corpo docente e infraestrutural. Destaca-se o quadro abaixo:

Quadro 47 – Eixo das Ações preliminares (Ação 1 a 3)

Ação 1	Verificação in loco para fins de renovação de reconhecimento do curso, incluindo a avaliação das categorias da organização didático-pedagógica, do corpo docente e da infraestrutura física, a ser comentado a frente;
Ação 2	Verificação in loco para comprovação dos requisitos de responsabilidade legais e normativos presentes no instrumento de avaliação de cursos presenciais do INEP;
Ação 3	Elaboração e entrega de relatórios periódicos do diagnóstico das condições gerais da Licenciatura em História contendo ações de reestruturação através de compromisso firmado junto ao MEC, e em diálogo com a Reitoria e a PREG.

Fonte: Relatório do termo de compromisso firmado entre a UFRPE e o MEC (2013) para o curso de Licenciatura em História. Elaborado pela autora.

⁵⁷ A Comissão Própria de Avaliação (CPA) vinculada a Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) realiza, conjuntamente à comunidade acadêmica e a Administração Superior, uma proposta de Autoavaliação Institucional, coordenando os processos internos da avaliação da UFRPE, de acordo com diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES/MEC). E-mail: cpa.proplan@ufrpe.br Disponível em: <http://proplan.ufrpe.br/node/141>

Posteriormente, apresentou-se um relatório final (31 de julho de 2013) informando todas as ações adotadas e previstas, contemplando a situação da organização didático-pedagógica; do corpo social e da infraestrutura física. Em consequência foram elencadas várias ações abrangendo cada um dos elementos citados. Em seguida, aguardou-se a avaliação sobre o curso.

A organização didático-pedagógica mencionada na primeira dimensão apresentou como fontes de consulta: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)⁵⁹, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC)⁶⁰ da Licenciatura em História, as diretrizes curriculares nacionais, quando houver e o formulário eletrônico preenchido pela IES no sítio do e-MEC. Foi executada de forma satisfatória em articulação entre a IES e o curso, no prazo de 180 dias, de acordo com o protocolo de compromisso assumido. As ações desta categoria estão descritas, no quadro a seguir:

Quadro 48 – Eixo Didático-Pedagógico (Ação 4 a 8)

Ação 4	Atualização e reestruturação do PPC;
Ação 5	Garantia de que o número de vagas (40 semestrais) correspondesse à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES;
Ação 6	Organização dos Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESOS) em conformidade com a regulamentação do MEC para as licenciaturas;
Ação 7	Conhecimento dos resultados apresentados pela CPA e pelo ENADE, incorporando a avaliação dos alunos sobre a situação do curso no âmbito pedagógico e infraestrutural;

⁵⁹O PDI abrange diretrizes e políticas relativas aos mais diferentes aspectos, norteadoras das atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão. É o instrumento que indica aos gestores os caminhos a serem percorridos e os meios a serem adotados. No documento original, havia a previsão de que, em 2016, o PDI passasse por processo de atualização e revisão, motivo pelo qual a Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (Proplan) preparou o projeto de sua revisão, envolvendo representantes dos mais diversos setores da comunidade universitária, incluindo docentes, técnicos-administrativos e estudantes de todas as unidades da UFRPE. O PDI UFRPE 2013-2020 foi revisado e disponibilizado para consulta pública. <http://www.ufrpe.br/br/content/pdi-ufrpe-2013-2020-revisado-est%20A1-dispon%20vel-para-consulta-p%20Ablica-participe>

⁶⁰Projeto Pedagógico (PPC) do curso de Licenciatura em História. Disponível no site do curso: <http://www.lh.ufrpe.br/sites/www.lh.ufrpe.br/files/PPC%20Hist%20B3ria%20-%20Gest%20A3o%202019-2021%20%281%29.pdf>

Ação 8	Continuidade da integração com as escolas de educação básica (ensino fundamental e médio) das redes públicas municipal e estadual.
--------	--

Fonte: Relatório do termo de compromisso firmado com a UFRPE e o MEC (2013) para o curso de Licenciatura em História. Elaborado pela autora.

Em relação a ação 4, o NDE do curso de Licenciatura em História se reuniu periodicamente durante o ano de 2012 para estudo e análise da estrutura pedagógica do curso. No ano de 2013, os estudos e atividades do NDE foram retomados pela nova equipe devido a mudança da coordenação do curso. Um novo PPC (implantado a partir do primeiro semestre de 2014) foi aprovado com base nas propostas de atualização e reestruturação com o apoio de todo o corpo docente que refletiram sobre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, contemplando também as atividades de avaliação interna e externa.

Sobre as considerações da dimensão 1, foi visto que a Licenciatura em História construiu-se em articulação com a gestão institucional e as políticas constantes no PDI, sendo avaliada periodicamente pela CPA. Esta possui regulamento próprio e autonomia em relação aos demais órgãos colegiados com a finalidade de coordenar os processos internos de avaliação. O curso oferecia 80 vagas anuais, sendo 40 no primeiro semestre e as demais no segundo semestre no turno noturno, o que perdura nos dias atuais.

Quanto ao elenco de disciplinas abrangidas no PPC, ao olhar da comissão deveriam estar mais atualizadas no que diz respeito a área de educação. Desta forma, foram apresentados novos conteúdos curriculares adequados ao novo perfil do curso, a formação do discente e ao perfil profissional do egresso, colocando o curso em paridade com outros de licenciatura em todo o país. Observou-se que vários livros apresentados no PPC estavam em processo de aquisição pela biblioteca central, pois os exemplares estavam em quantitativo insuficiente para dar conta da necessidade e demanda dos alunos, havendo a necessidade de compra de outros títulos.

O Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) foi entendido em atendimento às exigências legais, nos aspectos da carga horária, formas de apresentação e orientação. As atividades acadêmicas curriculares (AAC) e o trabalho de conclusão de curso (TCC) foram apontados como os pontos frágeis da antiga matriz curricular do curso. Diante disso, o TCC passou a ser uma disciplina obrigatória com conteúdo fixado, contendo critérios, procedimentos, mecanismos de avaliação e diretrizes técnicas relacionadas a sua elaboração. As AAC foram regulamentadas, contemplando temas pertinentes à formação do discente com

atividades voltadas ao ensino, pesquisa e extensão com o estímulo a participação do aluno em eventos externos como congressos, seminários, palestras, viagens, simpósios, entres outros.

Quanto à ação 5, aprovou-se a realização de concurso para dar conta das demandas na área de geografia, formação econômica do Brasil, cultura indígena e afro-brasileira⁶¹. As disciplinas de LIBRAS e Educação das relações étnico-raciais por serem ofertadas pelos Departamentos de Letras e de Educação, respectivamente, foram alocadas juntamente com a supervisão de área. As referidas disciplinas são obrigatórias no currículo do curso, com exceção de Introdução à História Ambiental que começou a ser ofertada como disciplina optativa.

No que diz respeito a ação 6, na reformulação do PPC, houve uma reorganização do ESO em atendimento às exigências legais, nos aspectos da carga horária, formas de apresentação, orientação, supervisão, previsão e estabelecimento de convênios com outras entidades. Sobre as ações 7 e 8, a partir dos relatórios da CPA e dos resultados do Enade 2011, estabeleceu-se novas metas que foram incorporadas na nova proposta de PPC com o objetivo de apresentar respostas coerentes com o que já tinha diagnosticado nas avaliações anteriores.

A categoria do corpo docente abrangeu como fontes de consulta, o PPC, o formulário eletrônico preenchido pela IES no e-MEC e documentação comprobatória. Esta dimensão executou as seguintes ações, descritas no quadro abaixo:

Quadro 49 – Eixo do Corpo Docente (Ação 9 a 12)

Ação 9	Garantia de que o curso fosse coordenado por profissional capacitado e com dedicação de horas semanais de trabalho maior que 15;
Ação 10	Reestruturação do NDE;
Ação 11	Garantia de no mínimo 30% do corpo docente com titulação obtida em programas de pós-graduação stricto sensu;
Ação 12	Garantia de no mínimo 33% do corpo docente com regime de trabalho de tempo parcial ou integral

Fonte: Relatório do termo de compromisso firmado com a UFRPE e o MEC (2013) para o curso de Licenciatura em História. Elaborado pela autora.

⁶¹ Em cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena. Lei nº 11.645 de 10/03/2008; Resolução CNE/CP nº 01 de 17 de junho de 2004. Disciplina de LIBRAS, Decreto nº 5622/2005 art. 4º. Políticas de educação ambiental, Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 e Decreto nº 4.281 de 25 de junho de 2002.

Em se tratando da ação 9, a coordenação do curso com a eleição da nova equipe continuou a ser gerida por profissionais com experiência de magistério superior e de gestão acadêmica, por ingresso de concurso efetivo e em regime de trabalho com carga horária de 40h de dedicação exclusiva. Na ação 10, a reorganização do NDE envolveu docentes e discentes, considerando os aspectos da concepção, acompanhamento, consolidação e avaliação do PPC de maneira global e sistêmica. Em grande parte, as ações 11e 12 foram atendidas. No curso todos os docentes são concursados com regime integral de 40h semanais e dedicação exclusiva⁶².

Para a viabilização das ações relacionadas a dimensão da infraestrutura, especialmente no que diz respeito às atividades de ensino e de pesquisa, do acervo disponibilizado pela biblioteca aos estudantes, dos recursos de informação e comunicação, foram estabelecidas as ações, abaixo:

Quadro 50 – Eixo Infraestrutural (Ação 13 a 16)

Ação 13	Disponibilização de salas de aulas adequadas;
Ação 14	Disponibilização de laboratórios de pesquisa e outros meios implantados de acesso à informática;
Ação 15	Reestruturação do apoio didático;
Ação 16	Garantia de acervo de bibliografia básica com no mínimo 3 títulos por unidade curricular

Fonte: Relatório do termo de compromisso firmado com a UFRPE e o MEC (2013) para o curso de Licenciatura em História. Elaborado pela autora.

A ação 13 foi implementada, nos seguintes aspectos: quantidade de número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos para uso de mídias, dimensões em função das vagas autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação,

⁶² Sobre a dedicação exclusiva do docente do Magistério Superior: Art. 4º - Para fins de distribuição da carga horária semanal, serão considerados os regimes de trabalho descritos no Art. 20 da Lei nº 12.772, de 28/12/2012, para os docentes do Magistério Superior e do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico: I - 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em tempo integral, com dedicação exclusiva; II- 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, em tempo integral, sem dedicação exclusiva; III - tempo parcial de 20 (vinte) horas semanais de trabalho. Minuta de Resolução de Distribuição de carga horária docente na UFRPE. Disponível em: http://santaines.ufrpe.br/uag/attachments/article/1507/MINUTA_DE_RESOLU%C3%87%C3%83O_CARGA_HOR%C3%81RIA_DOCENTE_TEXTO%20FINAL_V2.pdf

comodidade, uso de ar condicionado e iluminação adequada. Com o auxílio da vice-reitoria, as salas de aula destinadas ao curso que estavam distribuídas em vários prédios passaram a ser alocadas em um único prédio, o Centro de Graduação Obra-Escola (CEGOE).

Ainda com o apoio da vice-reitoria, a curto prazo a ação 14 foi implementada considerando que o curso passou a contar com um espaço físico em tamanho suficiente para o funcionamento do laboratório de ensino e pesquisa de História e também de acesso à informática. Quanto à ação 15, as atividades do setor do apoio didático a funcionar com pessoal técnico apontado como fragilizado foram distribuídas entre o Departamento e a coordenação de História.

A ação 16 foi contemplada mediante a aquisição de livros físicos e eletrônicos, tombados junto ao patrimônio da IES na Biblioteca Central. No geral, as ações comentadas acima, tiveram previsão de implementação a curto e médio prazo com período máximo de execução até o primeiro semestre de 2014.

Pode-se mencionar que a Licenciatura em História não contava com a biblioteca setorial Manuel Correia de Andrade que foi inaugurada em abril de 2018. Foi a primeira a atender áreas específicas do conhecimento, sendo dedicada às ciências humanas e às ciências sociais. Os estudantes contavam com a Biblioteca Central que não dispunha de livros e material adequado à área de humanas.

Consoante ao exposto, entre os dias 02 e 05 de fevereiro de 2014⁶³, deu-se início ao processo de avaliação in loco. A comissão do INEP-MEC, depois de recepcionada pela administração superior (Reitoria), PREG, coordenação do curso e membros da CPA reuniram-se com a finalidade de verificar as instalações da unidade, a infraestrutura e entrevistar os segmentos envolvidos com a condução do curso e com o corpo administrativo, docente e discente. A análise preliminar dos documentos anexados ao processo no sistema e-MEC foi complementada com a consulta do material disponibilizado pela IES, bem como a legislação pertinente, incluindo decretos, portarias dos MEC/INEP e diretrizes curriculares do curso.

A documentação que serviu de base para avaliação envolveu os registros da mantenedora como ato de constituição, definição de perfil, estatutos, contrato social, investidura de dirigentes; os registros da mantida como atos de criação, atos de credenciamento junto ao MEC, PDI, PPI, atas de reuniões do corpo gestor; registros do curso como PPC,

⁶³ Informações consultadas através da documentação arquivada na secretaria da coordenação do curso de Licenciatura em História e confirmada mediante as entrevistas realizadas com os ex-coordenadores. Informações gerais da avaliação do ato regulatório de renovação de reconhecimento de curso: protocolo 201217064, código MEC 837900, código da avaliação: 105585, número de avaliadores 2, data de formação 02/01/2014 às 01:27:40, período de visita 02/02/2014 a 05/02/2014.

regulamento de TCC e atividades complementares; registros dos docentes como contratos de trabalhos e/ou termos de compromisso, comprovantes de formação acadêmica e currículos; documentação do imóvel sede e ofício de designação do MEC/INEP.

Após a análise do relatório do termo de compromisso entre a UFRPE e o MEC para a Licenciatura em História, infere-se que a comissão observou um grande nível de engajamento de professores, coordenadores, alunos e técnicos em atendimento ao aspecto da organização didático-pedagógica, em benefício da qualidade das atividades acadêmicas com a colaboração da PREG no que foi necessário para o aprimoramento da Licenciatura em História.

Os gestores institucionais preocuparam-se em oferecer infraestrutura adequada aos seus docentes, discentes e funcionários. Buscou-se solucionar às questões de acessibilidade, de aquisições de equipamentos, mobiliários e livros com agilidade e fiscalização dos procedimentos pelos setores responsáveis.

Apesar da infraestrutura ter sido repensada, foi detectada a não existência de acessibilidade para pessoas com deficiência em suas necessidades especiais e/ou mobilidade reduzida. Como consequência, o Centro de Graduação Obra-Escola (CEGOE) atualmente tem um elevador e o prédio administrativo onde funciona a coordenação do curso tem uma rampa para melhor atendimento de pessoas com deficiência física. Mesmo com estas providências, ainda são aguardados os trâmites legais para a projeção de um banheiro adaptado, por exemplo.

Em suma, percebe-se que os resultados gerados pelo ENADE foram utilizados pela gestão da graduação investigada com o propósito de contribuir para a melhoria do curso em tela, sobretudo quando o curso apresentou baixo rendimento. Em 2014, obteve nota satisfatória (conceito 3), em decorrência das intervenções do MEC e da CPA, bem como das modificações e ações da equipe gestora em conjunto com os demais docentes, no que diz respeito a seu aspecto geral, da estrutura e do ensino repercutindo sobre a qualidade do curso. Com a elevação do conceito no ENADE 2017, entende-se que tais mudanças continuaram a incidir de maneira efetiva.

Para o ENADE 2020, sem data ainda determinada pelo Ministério da Educação, a coordenação do Curso continua a estabelecer algumas ações consideradas necessárias que estão descritas no quadro que segue:

Quadro 51 – Descrição das ações previstas pela coordenação do curso de Licenciatura em História (ENADE 2020)

Enade	Ações	Metas
2020	1-Discussão dos resultados do ENADE mais recente e avaliação do exame pelo NDE; 2-Proposta de simulado ao estudante; 3- Traçar estratégias, caso necessário; 4- Acompanhar o andamento.	1-Repasse dos desafios e potencialidades encontradas em pleno específico do corpo docente em reunião temática; 2-Preparar o estudante com a integração de todas as disciplinas; 3-Alcançar melhor rendimento; 4- Aperfeiçoamento do curso.

Fonte: Elaboração própria.

Compreende-se que o ENADE pode ser um elemento propulsor de desenvolvimento, podendo contribuir para o aperfeiçoamento das graduações de curso, desde que as informações geradas pelo instrumento citado sejam utilizadas de forma eficaz. Entende-se que o significado do ENADE no curso em estudo, aos poucos ganhou uma nova “roupagem”. Continua sendo uma avaliação imposta, sem consulta de base. Porém, passou a ser percebido como instrumento de governança, no sentido de dar respostas às autoridades competentes (MEC, UFRPE, PREG) e a sociedade das atividades que são desenvolvidas na Licenciatura em História para o alcance de melhorias, seja nas condições físicas ou voltadas a formação do estudante.

A reflexão em torno do papel do ENADE somado as ações implementadas ao longo das cinco edições (2005 a 2017) resultaram nas mudanças necessárias ao curso, incidindo na elevação de seu conceito e na qualidade do ensino que é oferecido aos discentes, preparando-os para lidar com o mundo do trabalho e com as dificuldades que venham a surgir durante o exercício de sua profissão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão proposta nesta dissertação recai sobre o ENADE, um dos pilares da política de avaliação em vigor, o SINAES. Para isso, adotamos o curso de Licenciatura em História da UFRPE como referência de estudo. Visando alcançar o objetivo central que é analisar de que maneira foram/são utilizados os resultados das avaliações do ENADE pela gestão acadêmica para a propositura de ações de qualidade no curso investigado, tentou-se aprofundar o conhecimento sobre o objeto de estudo, conhecer as principais características que o compõem e entender o contexto no qual se inseri.

A fim de responder o objetivo central, entrevistamos ex-coordenadores e integrantes do NDE e aplicamos questionário aos egressos do curso analisado. Consideramos estes personagens como atores fundamentais no processo de identificar as mudanças e melhorias que houveram na qualidade do curso em tela e em conhecer as percepções em torno de nosso objeto de estudo. A partir de seus depoimentos e participação nos questionários do google forms, pudemos confrontar com o referencial teórico, sendo de suma importância para a elaboração desta dissertação.

Sabe-se que o ENADE foi formulado para a verificação do rendimento dos estudantes quanto às competências, habilidades e conhecimentos sobre os conteúdos básicos da profissão e externos a ela. Como afirmado por Santos *et al* (2016) o importante é que o ENADE seja e continue sendo um estimulador de possibilidades de integração entre avaliação – desempenho – inovação. Mas para isso necessita, apontam os autores, aprimorar estratégias metodológicas e de avaliação ao atendimento de sua finalidade objetivando desenvolver nos estudantes competências e habilidades previstas no perfil do curso

A partir do levantamento dos dados das cinco edições do ENADE, da leitura da legislação específica ao tema e da revisão de literatura, observamos que o citado exame introduziu novas posturas ao processo avaliativo dos estudantes, como a aplicação de prova simultânea aos ingressantes e concluintes, realização de exame por amostragem, aplicação por ciclo trienal, índices de qualidade, dentre outros.

Entende-se que tais elementos caracterizam o ENADE como uma avaliação de grande repercussão entre a mídia, especialistas no tema, gestores institucionais e suas IES ao expor para a sociedade como um determinado curso é conceituado por seus graduandos, ou seja, demonstra à população um diagnóstico da formação oferecida pelas IES. Assim, o desempenho do estudante nas provas compõe um todo articulado que faz parte do atual sistema de avaliação

do ensino superior e pode apresentar um “parecer final” sobre a qualidade dos cursos de graduação e de suas IES.

Segundo Griboski (2012, p. 194), o ENADE enquanto ferramenta avaliativa dos estudantes, em conjunto com a avaliação dos cursos e das IES pode “oferecer informações que, possibilitem às instituições a promoção de novas ações que venham a melhorar os aspectos identificados como fragilidades na gestão acadêmica e na organização pedagógica dos cursos”. Para a autora, os benefícios desse processo serão destinados à sociedade.

Em consonância, a análise dos relatórios de curso publicados pelo INEP forneceu subsídios para compreender um pouco da realidade institucional do curso em estudo ao relacionar com temas referentes aos recursos pedagógicos, de infraestrutura e organização didático-pedagógica. Assim, pudemos identificar algumas melhorias na graduação estudada ao longo da trajetória dos ENADES de 2005 a 2017.

No tocante ao estudo da literatura acerca da temática abordada, aponta-se uma certa diferenciação entre aquelas que concebem o ENADE como instrumento de aperfeiçoamento das graduações, daquelas que trazem críticas ao certame por não dar conta das especificidades das IES ou por tentar ranquear os melhores cursos por intermédio de dados meramente quantitativos oriundos de uma única prova que avalia as graduações de todo o país.

Assim, a avaliação externa no ensino superior tem se tornado alvo de discussões “por se tratar de um elemento basilar no percurso de todo o processo de formação universitária [...], como ponto de referência para as transformações das práticas utilizadas nas IES” (BLEICHVEL, 2017, p. 324).

Com a finalidade de cumprir com as metas dispostas pelo MEC para os cursos de graduação, as Diretrizes Curriculares Nacionais abrem proposições de forma legal para a mudança e atualização a fim de aliar conhecimento e trabalho. Cabe ainda, ressaltar o trabalho desenvolvido pelas IES que precisam seguir as determinações do MEC no cumprimento de prazos e regras para a realização do processo avaliativo.

Para Bleichvel (2017, p. 324) a divulgação dos resultados do ENADE se “propaga de maneira progressiva, [...] diante do sucesso de muitas práticas avaliativas em algumas universidades”. Neste sentido, a autora destaca a importância de uma educação que não seja apenas classificatória, mas que seja possível a participação e contribuição com o processo avaliativo no ensino superior.

Desta forma, ao analisar os resultados deste estudo, identificamos duas visões distintas. A primeira, a da não aceitação que repousa sobre o debate do boicote caracterizado pela mobilização de estudantes por não entenderem o ENADE como uma intervenção necessária

para si e para o curso de graduação. Percebe-se o certame de maneira impositiva, como um encargo a ser cumprido em atendimento às exigências do governo federal através do MEC.

A segunda, a da aceitação gira em torno da cultura da avaliação, na qual a discussão e reflexão das políticas avaliativas são parte integrante do exercício contínuo das atividades exercidas no âmbito das IES. Quando nos defrontamos com a fala dos entrevistados, a última perspectiva foi predominante.

Observamos que se torna relevante garantir a discussão a respeito das formas avaliativas que circundam o sistema de avaliação junto ao NDE, discentes, docentes e servidores no sentido de conscientizar aqueles que de forma direta ou indireta estejam engajados com o papel que o ENADE representa para a qualidade do ensino superior.

Sobrinho (2010, p. 210) enfatiza o aspecto contínuo do processo avaliativo e o envolvimento de “diferentes atores – professores, estudantes, funcionários – não só como avaliados, mas também como sujeitos da avaliação”. É primordial o engajamento de todos os setores e de todas as pessoas, que direta ou indiretamente podem favorecer este processo. Desta forma, seriam valorizadas as singularidades de cada um destes atores, dando-os oportunidades de participação ativa e tornando-os corresponsáveis pela construção de uma educação superior qualitativa.

Destaca-se que o referido exame é objeto de críticas, mas também de contribuições como pôde ser comprovado em vários trechos selecionados das entrevistas. No decorrer desta dissertação, a interpretação das informações coletadas junto aos participantes concorreu para o entendimento de que houve mudanças nas concepções, nas posturas e nas práticas dos envolvidos com o curso de Licenciatura em História no que diz respeito aos resultados gerados pelo ENADE, especialmente na forma como ele foi e é percebido.

Observa-se que o uso dos relatórios do ENADE pode influenciar a tomada de decisões dos gestores acadêmicos, na promoção de melhorias nos cursos de graduação. Deste modo, compreende-se que ações para aumentar o uso em potencial do referido instrumento devem ser incentivadas. Em termos gerais, compreende-se “que tanto as informações de relatórios quanto os dados e características da avaliação [...] pouco ou nada contribuem se não forem motivo de reflexão e análise de possíveis melhorias para a instituição e seus estudantes” (GRIBOSKI, 2012, p. 194).

Reconhece-se a necessidade de um estudo mais aprofundando sobre as questões do questionário do estudante dos cinco ciclos do ENADE, aqui analisados, para obtenção de conhecimentos mais específicos sobre o perfil socioeconômico do concluinte e de como o referido exame pode auxiliar neste processo. Percebe-se a necessidade de apreender as

informações trazidas pelos dados do questionário do estudante e sua relação com a efetivação das ações afirmativas, a exemplo das políticas de cotas e das bolsas de permanências nas universidades públicas.

Os resultados apresentados podem instigar não só a autora deste trabalho, mas também outros pesquisadores, pois apontam a importância deste estudo em outras áreas de pesquisa. Observa-se que as informações obtidas através do perfil socioeconômico dos concluintes da Licenciatura em História, vinculam-se a expansão do ensino superior e da pós-graduação no Brasil. Essas informações podem ter análises complementares que esta pesquisa não pode dar conta neste momento, mas que podem ser contempladas na elaboração de futuros artigos.

Quanto às dificuldades apresentadas para a construção desta dissertação, de início mencionamos a primeira fase do processo investigativo em definir um tema, o problema de pesquisa e em conciliar os interesses pessoais aos profissionais. A leitura constante acerca da temática de estudo, a inserção no campo de pesquisa, a boa relação com a orientadora e com os participantes deste trabalho puderam minimizar obstáculos.

Entre os empecilhos, apontamos: dar conta do referencial teórico ao relacioná-lo com as informações coletadas por meio dos questionários aplicados e as entrevistas realizadas durante a interpretação dos resultados. Destaca-se que traçar o perfil dos estudantes concluintes da Licenciatura em História, não foi tarefa fácil, pois demandou bastante atenção pela diversidade dos novos assuntos que surgiram, assim como os temas acerca da estrutura física e das condições pedagógicas do curso. E ainda, a quantidade de avaliações do ENADE analisadas.

Ao longo deste estudo, percebeu-se a importância de envolver nas práticas direcionadas ao ENADE, sobretudo o aluno. Ele é o ator principal deste processo. É ele quem responde a prova e fornece um feedback do que está sendo oferecido em sua graduação e das condições não só do curso, mas da universidade. Ele representa um espelho para a sociedade e para aqueles que pensam em ingressar na IES pesquisada. Por isso, ele precisa entender o quão importante é a sua responsabilidade.

Por outro lado, o curso deve preparar o discente não apenas com a finalidade do ENADE, mas para a dinâmica da profissão que irá exercer. O discente precisa estar bem preparado para a avaliação a qual irá se submeter e deve ser bem orientado sobre a relevância da sua participação e de como esta será fundamental para se refletir sobre quais ações devem ser implementadas no curso. Visando a constante atualização e melhorias da formação que está sendo oferecida para os que pensam em ingressar na universidade, para os que cursam e para aqueles que irão se defrontar com o mundo do trabalho.

Desta forma, durante a elaboração desta dissertação entendeu-se o ENADE como mecanismo de favorecimento à qualidade das graduações. Cabe destacar, Tonet (2018, p.8) ao defender a busca por uma educação de qualidade “sem deixar de lutar por melhorias no âmbito das políticas educacionais, de recursos financeiros e materiais e técnicos, de qualificação dos professores, de condições de trabalho e melhorias salariais.” Todavia, o autor chama a atenção que tudo isso é necessário, mas não suficiente.

O que culmina no entendimento de que precisamos nos preocupar com a defesa de IES que zelam pela qualidade. E se estamos falando sobre qualidade, o ENADE assim como outros instrumentos pode ser somado a esta luta. Através de seus resultados, ainda que quantitativos ou mesmo limitados, estudantes podem avaliar seus cursos, coordenadores podem refletir em novas práticas, a IES pode cumprir parte de seu papel social, em busca da melhor educação e oferecê-la à sociedade.

Sinaliza-se para o entendimento de que a Licenciatura em História integra o exercício contínuo da avaliação das atividades executadas no âmbito da UFRPE, assim como os demais cursos de graduação. Nesta perspectiva, entende-se ser válido apontar algumas ações pertinentes ao ENADE, além das mencionadas neste estudo, em conjunto com a CAP/PREG através de reuniões sistemáticas com a proposta de contemplar os seguintes pontos:

- 1- o acesso às informações referentes ao ENADE no site do INEP,
- 2- a relevância do ENADE para o cálculo e composição de outros indicadores de qualidade como o CPC e o IGC que incidem sobre o conceito da Universidade;
- 3- as responsabilidades dos segmentos envolvidos com a graduação em relação ao ENADE.

Em relação às sugestões de intervenções do uso dos relatórios do ENADE pela gestão do curso junto ao NDE, poderiam ser objeto de discussão e acompanhamento, no ano posterior ao de aplicação do exame para que tenham conhecimento de como o curso foi avaliado. Desta forma, poderiam refletir sobre as informações obtidas quanto à estrutura do curso, ao desempenho dos discentes, conteúdos das provas, questões pedagógicas, dentre outros e desta forma, deliberar sobre quais posturas serão adotadas pelo curso.

Em suma, acredita-se que a análise das percepções distintas dos sujeitos estudados, possibilitou a obtenção de elementos para o subsídio e a busca por alternativas para responder à questão de pesquisa. Ao mesmo tempo em que considera-se que os resultados obtidos por meio deste estudo podem servir de referência em termos gerais para aqueles que tenham interesse pela temática abordada, e ainda para servidores e universidade, na tentativa de

estimular o desenvolvimento de políticas educacionais efetivas no âmbito da gestão das graduações colaborando para o atendimento dos objetivos de formação das ações institucionais.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Educação do Campo. Caminhos, perspectivas e desafios. **Revista Educatrix**, n. 14, ano 8, Editora Moderna, 2018. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/0028993271854ed19658d>. Acesso em 03 de abr. 2020.

ARROYO, S. **O SINAES, O ENADE E A FORMAÇÃO GERAL DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DE INTERVENÇÃO**. Tese. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, S.P., 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabahoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3908885. Acesso em 09 maio 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70. Lisboa, 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4295794/mod_resource/content/1/BARDIN%20L.%20%281977%29.%20An%C3%A1lise%20de%20conte%C3%BAdo.%20Lisboa_%20edi%C3%A7%C3%B5es%202070%2C%20225..pdf. Acesso em: 08 maio 2019.

BARREYRO, G.B., ROTHEN, J.C. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, jan./mar. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000100005. Acesso em: 15 maio 2019.

BLEICHVEL, Rita de Cássia. OENADE diante da formação docente universitária e o conhecimento científico. **Revista Internacional de Educação Superior**. v. 3, n. 2, p. 322-335, maio/ago. Campinas, SP, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650607/16820>. Acesso em 09 abr. 2020.

BRASIL. **Cadastro e-MEC de instituições e cursos de Educação Superior**. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 16 out. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Censo da Educação Superior 2017**. Divulgação dos principais resultados. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>. Acesso em 07 maio 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_05.10.1988/ind.asp. Acesso em 17 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 5.773 de 09 de maio de 2006**. Disponível em: <http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>. Acesso em 16 abr. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 15 maio 2019.

BRASIL. **Edital nº 26 de 16 de junho de 2017**. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/edital/2017/edital_n26_de_16062017_enade_2017.pdf. Acesso em 26 out. 2019.

BRASIL. INEP. **Enade 2017. Resultados e Indicadores, 2018**. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98271-2018-10-09-apresentacao-resultados-enade-2017-2018-10-09&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em 07 maio 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9131.htm. Acesso em 17 abr. 2019

BRASIL. **Lei nº 9.394/1996**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 16 maio 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.172 de 2001**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 16 maio 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm. Acesso em 30 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em:
<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 17 abr. 2019.

BRASIL. **Nota técnica nº 933/2012 – SERES/MEC**. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/legislacao_normas/2012/nota_tecnica_933_2012_comanexo.pdf. Acesso em 23 out. 2019.

BRASIL. **Parecer CONAES nº 4 de 17 de junho de 2010** sobre o Núcleo Docente Estruturante (NDE). Disponível em:
https://www.udesc.br/arquivos/esag/id_cpmenu/640/com_despacho__conaes__parecer_n_4__nde_15282360561201_640.pdf. Acesso em 06 nov. 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007**, republicada em 29 de dezembro de 2010. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/download/condicoes_ensino/2007/Portaria_n40.pdf. Acesso em 17 abr. 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 23 de 29 de dezembro de 2010**. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16763-port-norm-040-2007-seres&Itemid=30192. Acesso em 10 maio 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 586 de 9 de julho de 2019**. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/indicadores/legislacao/2019/portaria_n586_09072019.pdf. Acesso em 16 outubro de 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 840 de 24 de Agosto de 2018**. Disponível em:http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/legislacao_normas/2018/portaria_normativa_GM-MEC_n840_de_24082018.pdf. Acesso em 18 abr. 2019.

BRASIL. **Portaria MEC nº 2.205 de 22/06/2005**. Disponível em:https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-2205-2005_193471.html. Acesso em 20 out. 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 3, de 1º de abril de 2008**. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/port03_01abr08.pdf. Acesso em 21 out. 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº. 8, de 15 de abril de 2011**. Disponível em:http://download.inep.gov.br/download/enade/2011/portaria_normativa_8.pdf. Acesso em 21 out. 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 08 de 14 de março de 2014**. Disponível em:http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2014/portaria_normativa_mec_n8_08052014_enade2014.pdf. Acesso em 26 out. 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 233, de 2 de junho de 2014**. Disponível em:<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=21&data=04/06/2014>. Acesso em 26 out. 2019.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 8, de 26 de abril de 2017**. Disponível em:http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2017/portaria_normativa_n8_de_26042017.pdf. Acesso em: 26 out. 2019.

BRASIL. **Resolução nº1 de 17 de junho de 2010**. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências. Disponível em:http://www.ceuma.br/cpa/downloads/Resolucao_1_2010.pdf. Acesso em 06 nov. 2019.

BRASIL. **Resolução CEPE nº 65/2011**. Disponível em:<http://www.preg.ufrpe.br/sites/www.preg.ufrpe.br/files/RECEPE065.2011%20%20%28NDE%29.pdf>. Acesso em 06 nov. 2019.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CES 13, DE 13 DE MARÇO DE 2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES132002.pdf>. Acesso em 02 set. 2019.

BRITO, Márcia Regina F. de. **O SINAES E O ENADE: DA CONCEPÇÃO À IMPLANTAÇÃO**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 841-850, nov. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/14.pdf>. Acesso em 29 mar. 2019.

COELHO, Mauro; COELHO, Wilma. **As licenciaturas em História e a lei 10. 639/03 – Percursos de formação para o trato com a diferença?** Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e192224.pdf>. Acesso em 14 out. 2019.

COSTA, Josilene; OLIVEIRA, Rosa. A iniciação na docência: analisando experiências de alunos professores das licenciaturas. **Revista Olhar de professor**, 10(2): 23-46, 2007, Ponta Grossa, PR, 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Desktop/794-2617-1-PB.pdf><https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em 08 de abr. 2020.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: Papyrus. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico), 2012. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=IniADwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 18 abr. 2019.

DENTZ, Schirlei; SATO, Silvana; VALLE, Ione. As Ações Afirmativas na Base da Democratização da Educação Superior Brasileira: Irradiações da Reforma Universitária de Córdoba. **Revista Internacional de Ensino Superior**, v. 5, fev., p. 1-28, Campinas, SP, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Desktop/8653659-Texto%20do%20artigo-48388-3-10-20190307.pdf>. Acesso em 02 abr. 2020.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, nº 1, p.195-224, mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2019.

DUARTE, Marisa R.; ALVIM, Cristina Gonçalves. Políticas públicas de avaliação: educação superior e ações de extensão universitária. **Interfaces - Revista de Extensão**, v.3, n.1, p.3-21, jul./dez. 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/PC/Downloads/141-448-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Downloads/141-448-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 20 abr. 2019.

FELDMANN, Taise. SOUZA, Osmar de. A governamentalidade e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. **Revista de Avaliação da Educação Superior**, vol.21, n. 3, Sorocaba, Ago./Nov., Campinas, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n3/1982-5765-aval-21-03-01017.pdf>. Acesso em 05 maio 2019

FRANCISCO, et al. **Os indicadores de qualidade como instrumentos de governança:** iniciando a experiência em um curso de Administração. ANAIS. Encontro Nacional dos Cursos de Graduação em Administração – Administração e Sustentabilidade. (ENANGRAD). Foz do Iguaçu, Paraná, 2015. Disponível em: http://xxvi.enangrad.org.br/_assets/files/anais/2015/29062015152755cf78fe71a1e6b9372895050738dff541.pdf. Acesso em 09 maio 2019.

FRANCISCO, T; BITTENCOURT, W.; RAMOS, A. Uma reflexão apoiada na avaliação in loco sob a ótica da teoria geral de sistemas. **Revista Eletrônica Científica do CRA-PR**, v. 3, n. 2, p. 1-13, 2016. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/47948/uma-reflexao-apoiada-na-avaliacao-in-l-oco-sob-a-otica-da-teoria-geral-de-sistemas/i/pt-br>. Acesso em 07 maio 2019.

FREITAS, D., PEREIRA, J. **Administração Pública Gerencial em Municípios Mineiros: Uma Avaliação por Meio de Indicadores**. XXXIII Encontro da ANPAD. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APS746.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2019

FREITAS, Sheizi. The Impact of Evaluation Use on Accounting Programs' Performance: An Exploratory Study. **Revista de Administração Contemporânea**, vol. 20, n.6, Nov./Dec., Curitiba, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rac/v20n6/1415-6555-rac-20-06-00733.pdf>. Acesso em 09 maio 2019.

GADOTTI, Moacir. **QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: UMA NOVA ABORDAGEM**. Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem. COEB 2013. Florianópolis, 2013. Disponível em: http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.2.2.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf. Acesso em 18 abr. 2019.

GASKELL, G. **Entrevistas individuais e de grupos**. Em M.W. Bauer & G. Gaskell (orgs.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 64-89.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1991. Disponível em: http://www.ie.ufrj.br/intranet/ie/userintranet/hpp/arquivos/031120162924_AntonioCarlosGil_ComoElaborarProjetosdePesquisa_EditoraAtlasCopia.pdf. Acesso em 03 jun. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em 04 jun. 2019.

GIOVANNI, Geraldo Di. NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Dicionário de Políticas Públicas**. 2. Ed. São Paulo: Editora da Unesp; Fundap, 2015.

GONÇALVES, Rogério Fabiano et al. Avaliação dos cursos de Fisioterapia nos anos de 2004 a 2013. **Fisioter. Pesqui.** [online] vol.24, n.4, pp.392-398, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/fp/v24n4/en_2316-9117-fp-24-04-392.pdf Acesso em 20 maio 2019.

GONTIJO, Simone Braz Ferreira. **O ENADE COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA**. Universidade de Brasília, 2013. Disponível em: http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/SimonoBrazFerreiraGontijo_GT2_integral.pdf. Acesso em 18 abr. 2019.

GRIBOSK, Claudia Maffini. **O ENADE COMO INDUTOR DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 23, n. 53, p. 178-195, set/dez.2012. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Desktop/ENADE/Textos%20ENADE/%20ENADE%20COMO%20INDUTOR%20DA%20QUALIDADE%20DO%20ES.pdf>. Acesso em 17 abr. 2019.

GUNTHER, Hartmut. **Como elaborar um questionário**. Disponível em: http://www.ufsj.ed.br/portal2repositorio/File/lapsam/Texto_11_como_elaborarum_questionario.pdf. Acesso em 18 de abr. de 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **NOTA TÉCNICA Nº 16/2018/CGCQES/DAES**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2017/nota_tecnica_n16_2018_calculo_conceito-enade.pdf. Acesso em 30 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório de curso (2005)**. Disponível em: [file:///C:/Users/PC/Desktop/002405872611606%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Desktop/002405872611606%20(1).pdf). Acesso em: 24 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório de curso (2008)**. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Desktop/002405872611606.pdf>. Acesso em: 24 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório de curso (2011)**. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Desktop/2402005872611606.pdf>. Acesso em: 24 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório de curso (2014)**. Disponível em: [file:///C:/Users/PC/Desktop/2402005872611606%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/PC/Desktop/2402005872611606%20(1).pdf). Acesso em: 24 maio 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório de curso (2017)**. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Desktop/ENADE/Miocrdados%20Enade/Relat%C3%B3rio%20de%20curso%202017.pdf>. Acesso em: 02 de abr. 2019.

LACERDA, Leo Lynce Yalle de. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: sistema de avaliação ou exame de desempenho?** Tese. Doutorado em Educação. Universidade do Vale do Itajaí. Itajaí, S.C. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2388763. Acesso em out. 2019.

LEITÃO, et al. Análise acerca do boicote dos estudantes aos exames de avaliação do ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n43/a03v15n43.pdf>. Acesso em 26 mar. 2019.

LEMO, Karinne; MIRANDA, Gilberto. ALTO E BAIXO DESEMPENHO NO ENADE: QUE VARIÁVEIS EXPLICAM? **Revista Ambiente Contábil**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte ISSN 2176-9036 Vol. 7. n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/5579/540> 1. Acesso em 10 maio 2019.

MERLO, T. **Apercepção dos estudantes sobre a formação na universidade: uma análise por meio do Questionário do Estudante do ENADE**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. Espírito Santo, E.S., 2018. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_11587_Disserta%E7%E3o%20PPGGP%20-%20Tatiane%20Merlo20180329-134827.pdf. Acesso em: 24 jul. 2019.

MISOCZKY, M. C.; ABDALA, P.R.Z.; DAMBORIARENA, L. A Trajetória Ininterrupta da Reforma do Aparelho de Estado no Brasil: Continuidades nos Marcos do

Neoliberalismo e do Gerencialismo. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 9, n. 3, p. 184-193, julho-setembro, 2017. Disponível em:
<http://www.spell.org.br/documentos/ver/45880/a-trajetoria-ininterrupta-da-reforma-do-a-parelho-de-estado-no-brasil--continuidades-nos-marcos-do-neoliberalismo-e-do-gerencialismo->. Acesso em: 05 jul. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Recife: Bagaço, 2005.

OLIVEIRA, Édison; PICONEZ, Stela. Avaliação da educação superior nas modalidades presencial e a distância: análises com base no Conceito Preliminar de Cursos (CPC). **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 03, p. 833-851, nov. 2017. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n3/1982-5765-aval-22-03-00833.pdf> f. Acesso em 06 jun. 2019.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI) da UFRPE 2013-2020. Disponível em:
http://www.ufrpe.br/sites/www.ufrpe.br/files/PDI_Compilado_CONSULTA%20PUBLICA%202028.12.pdf. Acesso em 04 jun. 2019.

PRIMI, Ricardo; SILVA, Marjorie; BARTHOLOMEU, Daniel. A VALIDADE DO ENADE PARA AVALIAÇÃO DE CURSOS SUPERIORES: UMA ABORDAGEM MULTINÍVEL¹. **Revista Examen**, v.2, n.2, jan.- jun., p. 128-151. Brasília, 2018. Disponível em:
<file:///C:/Users/PC/Downloads/89-Texto%20do%20artigo-191-1-10-20181201.pdf>. Acesso em 16 abr. 2019.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª Edição. São Paulo: Atlas, 1999.

RISTOFF, Dilvo. **Democratização do Campus: impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação**. Cadernos do Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA) n.9, jan.-jun. 2016. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, LPP, 2016. Disponível em:
http://flacso.org.br/files/2017/03/Caderno_GEA_N9_Democratiza%C3%A7%C3%A3o-do-campus.pdf. Acesso em 03 abr. 2020.

ROCHA, Aline; LELES, Cláudio; QUEIROZ, Maria Goretti. Fatores associados ao desempenho acadêmico de estudantes de Nutrição no Enade. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** [online]. 2018, vol.99, n.251, pp.74-94. ISSN 0034-7183. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-74.pdf>. Acesso em: 01 jun.2019.

ROTHEN, José Carlos; NASCIUTTI, Fernanda. A educação superior em prova: o perfil da educação superior apresentado pelos resultados do Enade 2005 e 2006. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 32, p. 187-206, jan./abr. 2011. Disponível em:
<file:///C:/Users/PC/Downloads/4120-6742-1-SM.pdf>. Acesso em 20 abr. 2019.

SANTOS, et al. O impacto das avaliações disciplinares no ensino superior. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 1, p. 247-261, mar. 2016. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/aval/v21n1/1414-4077-aval-21-01-00247.pdf>. Acesso em 09 abr. 2020.

SANTOS, Joene Vieira; HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira. Contingências sociais que dificultam o engajamento do professor universitário em relações de qualidade com seus alunos. **Revista Perspectivas**, v. 8, n. 2, p. 200-214, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pac/v8n2/v8n2a05.pdf>. Acesso em 08 abr. 2020.

SANTOS, M. Trilhas da avaliação da educação superior no Brasil: os (des)caminhos em direção ao Sinaes. **Espaço Pedagógico**, pp.117-138 v. 26, n. 1, Passo Fundo,p. 117-138, jan./abr. 2019, Passo Fundo. Disponível em: <file:///C:/Users/PC/Desktop/Capes/8355-Texto%20do%20artigo-15294132-1-10-20181213.pdf> .Acesso em 08 maio 2019.

SOUSA, J. V. Avaliação e regulação na educação superior brasileira: concepção, natureza e finalidades. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (Orgs.). **Universidade e educação básica: políticas e articulações possíveis**. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília/ Liber Livro, 2012, p. 147-170.

SCAGLIONE, V.; COSTA, M. **Gestão Universitária, Cooperação Internacional e Compromisso Social**. XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. II Congresso Internacional IGLU. Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/25886>. Acesso em: 20 jul. 2019.

SOUSA, José Vieira; SEIFFERT, Otilia; FERNANDES, Ivanildo. Acesso e expansão de cursos de graduação de alta qualidade no Brasil: outros indicadores de qualidade para a Educação Superior. **Educação em Revista**. vol.32 n.4 Belo Horizonte Oct./Dec. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n4/1982-6621-edur-32-04-00019.pdf> f. Acesso em 06 maio 2019.

TEIXEIRA Junior, Paulo. RIOS, Mônica. Dez anos de SINAES: um mapeamento de teses e dissertações defendidas no período 2004 – 2014. **Revista de Avaliação da Educação Superior**, vol.22, n.3, Campinas, Sorocaba Sept. /Dec. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n3/1982-5765-aval-22-03-00793.pdf>. Acesso em 09 maio 2019.

TONET, Ivo. **Educação de Qualidade em Perspectiva de Classe**. Maceió, dezembro 2018. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/399064627/EDUCACAO-DE-QUALIDADE-EM-PERSPECTIVA-DE-CLASSE>. Acesso em: 19 jul. 2019.

VALLUIS, Marcel. **O Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) sob a ótica de alunos de Administração**. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Santos, S.P., 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2223285. Acesso em 09 maio 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Bookman, 2.ed. Porto Alegre, 2001. Disponível em:

https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf. Acesso em: 30 mar. 2019.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, Joyce Melo, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste (MGP) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) sou responsável pela pesquisa intitulada “As experiências com o Enade no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), campus sede: Uma reflexão sobre os resultados”, sob orientação da professora Dra. Maria Fernanda dos Santos Alencar, convido você a participar de forma voluntária, deste estudo. A presente dissertação constitui-se em uma pesquisa sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com foco no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Para mostrar a situação dos cursos de graduação e das IES, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) disponibiliza os relatórios de cursos do Enade, em seu site. Esse trabalho pretende analisar de que forma foram/são utilizados os relatórios de curso de licenciatura em história oriundos das edições do Enade de 2005 a 2017 pela gestão acadêmica para propiciar ações destinadas à qualidade do curso. Deste modo, pretende-se investigar a atuação dos coordenadores de curso diante das informações e resultados gerados pelo Enade, na tentativa de verificar se ações foram propostas ou não pelos docentes responsáveis pela gestão do curso em tela e pelos membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE), e ainda, identificar as percepções dos discentes concluintes (semestre 2018.2) e dos professores do curso de licenciatura em história sobre o Enade. Para tanto, serão analisadas as informações obtidas mediante as entrevistas a serem realizadas com os docentes e nos questionários com os discentes concluintes (semestre 2018.2) que realizaram o Enade 2017. A opção por esta edição se deu por ser a mais atual, tendo em vista que o próximo Enade será em 2020 por corresponder a um ciclo trienal. Ressalto que é garantido, o direito de não participar, mas caso participe não haverá nenhum prejuízo nem incentivo financeiro. As informações desta pesquisa serão divulgadas apenas para fins estritamente acadêmicos, não havendo identificação dos voluntários. Agradeço imensamente sua colaboração.

AUTORIZAÇÃO:

Após a leitura deste documento e esclarecimento de todas as minhas dúvidas em conversa com a pesquisadora responsável, expresso, de espontânea vontade, minha concordância em participar deste estudo e autorizo a divulgação das informações por mim prestadas para fins estritamente acadêmicos, sem a revelação da minha identidade.

Recife, ____/____/____

Assinatura do entrevistado(a)

APÊNDICE B

ROTEIRO DA ENTREVISTA GUIADA DESTINADA AOS MEMBROS DO NDE E AOS GESTORES ACADÊMICOS (ATUAL E EX-COORDENADORES DO CURSO)

Este roteiro é parte da pesquisa do Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste (MGP) da Universidade Federal Rural de Pernambuco(UFRPE) denominada “As experiências com o Enade no curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), campus sede: Uma reflexão sobre os resultados” e tem por objetivo coletar informações sobre a utilização dos relatórios das avaliações do Enade de 2005 a 2017 do curso de licenciatura em história da UFRPE, com o fim de estimular melhorias no curso em tela. Destaca-se que os dados provenientes dos resultados gerados pelo Enade podem servir de referência para se refletir sobre ações de natureza qualitativa com a intenção de contribuir para o desenvolvimento da qualidade do curso analisado. Antes de responder às questões, o entrevistado assinou termo autorizando a divulgação das informações por ele prestadas para fins estritamente acadêmicos, sem a revelação de sua identidade.

1. Qual a sua compreensão sobre o Enade?
2. Como foi a sua experiência/vivência com o Enade no Curso de Licenciatura em História?

APÊNDICE C

Questionário (google forms) destinado aos discentes concluintes (semestre 2018.2)

Este roteiro é parte da pesquisa do Mestrado em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste (MGP) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) denominada “As repercussões das avaliações do Enade sobre o curso de licenciatura em história da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), campus sede: Uma reflexão sobre os resultados” e tem por objetivo coletar informações sobre a utilização dos relatórios das avaliações do Enade de 2005 a 2017 do curso de licenciatura em história da UFRPE, (campus sede) com o fim de estimular melhorias no curso em tela. Antes de responder às questões, o participante assinalou termo autorizando ou não a divulgação das informações por ele prestadas para fins estritamente acadêmicos, sem a revelação de sua identidade.

Parte I – PERGUNTAS SOBRE A PERCEPÇÃO EM RELAÇÃO AO ENADE

1. O Enade é importante por ser?
 - () um exame nacional que avalia a qualidade dos cursos de graduação.
 - () é apenas uma obrigação a ser cumprida para fins de colação de grau.
2. Você faria a prova do Enade, se não fosse obrigatória?
 - () Sim () Não
3. Como você ficou sabendo que participaria do Enade?
 - () por propaganda de TV;
 - () através da coordenação do curso e/ou dos professores;
 - () através de colegas de turma.
4. Como você entende a sua participação na prova do Enade?
 - () necessária para que se obtenha informações úteis para mudanças, modificações e melhorias do curso.
 - () necessária para cumprir as exigências da integralização (conclusão) do curso

Parte II – PERGUNTAS ACERCA DAS INFORMAÇÕES CONTIDAS NOS RELATÓRIOS DE CURSO DAS EDIÇÕES DO ENADE

1. Você sabia que os resultados do Enade são disponibilizados no site do INEP?
 - () Sim () Não
2. Você já verificou os resultados do Enade do seu curso?
 - () Sim () Não
- 2.1 Caso tenha verificado, foi?

por iniciativa própria.

para conhecer o conceito (nota) e/ou as informações apresentadas sobre o curso de licenciatura em história.

para esclarecer dúvidas em relação a necessidade da sua participação na prova do Enade.

para saber como se saiu na prova

3.O que você acha que precisaria ser feito para estimular o conhecimento sobre os resultados no Enade do seu curso?

Palestras explicativas no ano de aplicação do Enade;

Reuniões com os alunos participantes;

Oficina no laboratório de informática do curso.

4.Você acha que o Enade pode contribuir para a melhoria do curso?

Sim Não

5.Você acha que a coordenação do curso auxilia na compreensão sobre o Enade?

As dúvidas são esclarecidas de forma satisfatória;

Deveria existir melhor orientação sobre a necessidade de tal exame;

Deveria haver conscientização sobre a importância da participação do estudante.

6.Cite duas palavras que vem a sua cabeça quando você pensa no Enade:

1. _____ 2. _____

7. Sugestões:
